Niveau(x) d'enseignement: 9 Numéro EDUQ : 8670506
Centre d'intérêt: 230

Riverin-Simard, Danielle, 1944- .

Identification des stades de développement vocationnel de l'adulte : vers un modèle du développement vocationnel de l'adulte : rapport d'étape F.C.A.C. / Danielle Riverin-Simard. -- [Québec] : Université Laval, Département de counseling et orientation, 1979.
198 f.

Vedette(s)-secondaire(s): Université Laval. Département de counseling et orientation

Descripteur(s): Adulte * Apprentissage de l'adulte * Caractéristiques de l'adulte * Développement de la personnalité * Développement culturel * Revue de la documentation * Méthodologie * Education des adultes * Education permanente

Identificateur(s) de sujet: Développement vocationnel

Le rapport d'étape contient deux chapitres et quatre appendices. Dans le premier, l'auteure présente l'importance et les objectifs de l'étude et fait le relevé des écrits pertinents. Le modèle décrit postule que le développement vocationnel de l'adulte se poursuit jusqu'à la mort et se réalise par périodes de structuration suivies ou précédées de périodes de transition. Chacune des neuf périodes de transition et de structuration ont des contenus spécifiques qui les distinguent les unes des autres. Ces périodes, ou stades, sont des passages prévisibles de l'adulte dans sa vie vocationnelle qui donnent une direction à son évolution ou à son développement vocationnel. Dans le second chapitre, l'auteure présente la méthodologie qu'elle pense utiliser dans la poursuite de sa recherche. La population visée consistera en 450 travailleurs comprenant un nombre égal de personnes ayant leur diplôme secondaire et un premier cycle universitaire. La cueillette des données se fera au moyen d'entrevues semi-formelles, d'un questionnaire et d'un test.

Type de document: r

08/810

DIFFÉRENCIATION DES STADES DE DÉVELOPPEMENT

VOCATIONNEL DE L'ADULTE DE CULTURE OCCIDENTALE

Rodolfo Rivard-Gérard, Ph. D.
Université Laval, Janvier 1979

EDRS 8670506

D

IDENTIFICATION DES STADES DE DEVELOPPEMENT VOCATIONNEL DE L'ADULTE:

VERS UN MODELE DU DEVELOPPEMENT VOCATIONNEL DE L'ADULTE.

Danielle Riverin-Simard, Ph. D.
Professeur
Département de counseling et orientation
Université Laval

Janvier 1979

(Rapport d'étape F.C.A.C.)

Table des matières

Chapitre I. Fléments théoriques. 1

Résumé 2

A. Importance et objectif de l'étude 3

B. Relevé des écrits pertinents 8

a. Relevé détaillé 8

i. conceptions du développement personnel et vocationnel de l'adulte 9

ii. variables ou conditions du développement personnel et vocationnel de l'adulte 29

b. Rapport avec les recherches déjà faites et avec la documentation existante 41

c. Nécessité de construire un modèle 48

C. Le Modèle 50

a. Situation du modèle 50

b. Postulats généraux 53

c. Le choix d'une durée de 5 ans pour chaque stade 55

d. La nature des stades de transition et de structuration 58

e. Séquence globale minituarisée 62

f. Conditions facilitantes 66

g. Rôle transcendant du moi vocationnel 68

h. Age: variable extrinsèque au développement et variable-index 68

i. Régression et échec 71

j. Ralentissement et démission 75

k. Modalités de vie vocationnelle 79

1. Description du modèle 92
- premier cycle (23-42 ans) 92
- deuxième cycle (43-62 ans) 100
- troisième cycle (63 ...). 105

Chapitre II. Méthodologie. 107
A. Schéma de recherche 108
B. Population... 110
C. Cueillette des données 113
D. Les entrevues 114
E. Le questionnaire 118
F. Hypothèses de recherche 119
G. Traitement des données 122
H. a. Entrevues 122
b. Questionnaire 124
H. Grille d'analyse de contenu 124

Chapitre III. Description et analyse des résultats (à venir si obtention de subvention pour les années 1977-80, et 1980-81, 1981-82) 130

Chapitre IV. Interprétation des résultats (à venir si obtention de subvention pour les années 1979-80, 1980-81, 1981-82) 131

CONCLUSIONS (à venir si obtention de subvention pour les prochaines années). 132

BIBLIOGRAPHIE 133

Appendice I. Définition des termes 158

Appendice II. Schéma d'entrevue 167

Appendice III. Questionnaire de préoccupations vocationnelles 178

Appendice IV. Définition Description des thèmes 189

Chapitre I

Eléments théoriques

Résumé

Ce chapitre présente tout d'abord l'importance et les objectifs de l'étude du développement vocationnel de l'adulte, le relevé des écrits pertinents ainsi que son rapport avec les recherches déjà faites et la documentation existante. Les auteurs prétendent que la période adulte (adulthood) a été, à quelques exceptions près, ignorée dans son aspect vocationnel alors que précisément cette connaissance pourrait s'avérer essentielle dans l'élaboration des curricula pour l'éducation permanente. Par la suite, les auteurs présente le modèle lui-même. Ce modèle postule que le développement vocationnel de l'adulte se poursuit jusqu'à la mort et se réalise par périodes de structuration suivies ou précédées de périodes de transition. Tout en poursuivant son développement vocationnel tout le long de ces périodes, l'adulte vit des périodes de structuration, davantage marquées par une action plus intense, alors que les périodes de transition sont surtout caractéristiques de "questionnement", ces dernières peuvent conduire à une variété de phénomènes vocationnels incluant, par exemple, des changements radicaux de carrière, des rétrogradations, etc. Chacune des neuf périodes de transition et de structuration ont des contenus bien spécifiques qui les distinguent les unes des autres. Ces diverses périodes (ou stades) sont des passages prévisibles de l'adulte dans sa vie vocationnelle qui donnent un sens, une direction à son évolution ou à son évolution ou à son développement vocationnel.

A. Importance et objectifs de l'étude

Le phénomène de l'éducation permanente, défini comme étant un processus d'éducation qui s'échelonne tout au long de la vie (Hurtubise, 1973; Schwartz, 1973; Houle, 1974; Pineau, 1977) revêt une importance de plus en plus grande dans notre société actuelle (Brunner, 1969; Hendrickson, 1960; Linderman, 1961; Kreitlow, 1970; Hurtubise, 1973; Houle, 1975; Nadeau, 1975; Castonquay, 1976). Il s'avère alors essentiel de connaître la clientèle de l'éducation permanente que constitue en grande partie les adultes (Desmond, 1956; Vincent, 1961; Birren, 1964a, 1964b; Vedder, 1965; Bromley, 1966; Time, 1966; Benaim et Allen, 1957; Hahn, 1967; Bischof, 1969; Kroll et autres, 1970). Mais la littérature scientifique concernant l'adulte est très limitée par rapport à la somme de connaissances que l'on possède sur l'enfant et l'adolescent (Schaie, 1973; Clifford et Odin, 1974; Ferland, 1975; Gould, 1975; Nadeau, 1975; Neugarten, 1975; Sheehy, 1977).

Une des approches permettant de procéder à la connaissance de l'adulte qui paraît prometteuse et qui n'a pourtant suscité d'intérêt que très récemment est celle de la psychologie développementale (Schaie et Gribbin, 1975; Schaie, 1977). En effet, les données empiriques et théoriques de cette approche ont révélé que l'évolution de la personnalité se poursuit au-delà de la cinquième décade et que le processus de formation se poursuit tout au long des étapes de la vie (Super, 1963; 1975; Erikson, 1965; Bühler, 1968; Crites, 1969; Havighurst, 1969; Huberman, 1974; Baltes et Schaie, 1973; Gould, 1975; Levinson et autres, 1976; Lerner, 1976; Sheehy, 1977). Cette approche s'est révélée d'une grande importance en ce qui concerne l'enfant et l'adolescent car les données qu'elle a fournies ont le mérite d'avoir éclairé la nature de leur développement; cette connaissance a permis que l'éducation de ces enfants et de ces adolescents puisse être da-

vantage conçue et vécue comme un processus continu tenant compte de la totalité de l'être (Tryon et Lilienthal, 1950; Ginzberg, 1956; Erikson, 1968; Havighurst, 1972; Prince, 1973; Super, 1975).

D'ailleurs, comme le souligne Ahammer (1973) et Kohlberg (1973), les recherches sur le développement de l'adulte n'ont été préoccupées qu'en termes: 1. de changements de rôle (Brim et Wheeler); 2. de tâches développementales (Havighurst); 3. de conflits développementaux (Erikson); ou 4. d'événements majeurs de vie (Neugarten). Dans toutes ces recherches, selon Ahammer (1973) et Kohlberg (1973), le changement adulte est conçu comme étant la stabilisation de changements comportementaux antérieurs plutôt que comme une évolution constante vers des stades qualitativement supérieurs.

Comme le souligne Parker (1974), après avoir fait un relevé des écrits pertinents, la psychologie développementale, parce qu'elle se préoccupe de la direction, du niveau et du contenu du changement, offre de grandes possibilités pour indiquer le sens à donner aux processus d'éducation. En effet, en spécifiant les comportements particuliers qui sont caractéristiques d'un stade donné chez la personne,on est capable d'élaborer des stratégies d'intervention ou un curriculum en éducation facilitant le passage de ce stade et ainsi activer le développement ou l'évolution de cette même personne. Et c'est précisément ce qui apparaît comme nécessaire dans l'élaboration des curricula pour l'éducation des adultes (Becker, 1964; Neugarten, 1965; Brim et Wheeler, 1966; Kreitlow, 1970).

Il nous a semblé dès lors à la fois très pertinent et urgent de s'intéresser à une avenue plus spécifique de la psychologie développementale, à savoir l'étude du développement vocationnel. L'importance de l'approche dévelop-

pementale dans l'étude du comportement vocationnel a été soulignée à maintes reprises.

> "Alors que dans le monde scientifique, certains énoncés viennent à tomber en désuétude peu de temps après avoir été proposés, l'approche développementale au problème du comportement vocationnel a subi avec succès l'épreuve du temps, puisqu'elle continue depuis son émergence à susciter l'intérêt des praticiens et des chercheurs" (Pelletier, Noiseux et Bujold,1974, p. 24).

Et surtout, l'étude du développement vocationnel de la population spécifique que constitue les adultes est d'autant plus pertinente et urgente, selon nous, que cette avenue spécifique est reconnue comme étant très pauvre en termes de recherche (Super et Hall, 1978; Jordaan, 1974). Par exemple, après avoir fait un relevé de littérature, Halcomb et Anderson (1977) observent que, depuis les 5 dernières années, il n'y a que 5% de recherches sur le développement vocationnel qui touchent les travailleurs. Ces auteurs concluent en affirmant que les études devraient définitivement s'accentuer du côté des gens qui sont sur le marché du travail.

On définit généralement le développement vocationnel comme un processus qui se compose de différents événements séquentiels tout le long d'une carrière et durant la retraite. Le déroulement de ce processus est généralement ordonné et prévisible; il est également dynamique en ce sens qu'il résulte de l'interaction entre les aspirations de l'individu et les demandes de la culture; au cours de ce processus, l'individu doit s'acquitter d'un certain nombre de tâches dites

"vocationnelles". Ainsi, le développement vocationnel est la progression réussie tout au long des divers stades de la vie professionnelle; il n'est pas synonyme de succès professionnel ni de satisfaction vocationnelle ni de croissance d'habiletés spécifiques même si ces diverses notions sont reliées comme nous le verrons dans les pages ultérieures.

Dans cette perspective, l'avenue spécifique de l'étude du développement vocationnel de l'adulte apparaît d'autant plus prometteuse que la formation et le perfectionnement professionnels sont encore à l'heure actuelle une des raisons majeures qui poussent les adultes à fréquenter les institutions scolaires et s'avèrent également l'essentiel même du contenu des curricula de l'éducation permanente (Charters, 1970; Schwartz, 1973; Castonguay, 1976); et ce tant dans le courant international (Lengrand, 1977), dans le courant américain (Dumond-Henry et Pineau, 1977) que dans le courant européen (Dumazedier 1977, Schwartz, 1977). Il faut donc croire que les phénomènes de l'éducation permanente et du développement vocationnel de l'adulte sont en liaison très étroite, le premier étant un des moyens privilégiés de concrétiser et d'activer la réalisation du second.

De plus, il faut rappeler que la littérature sur l'adulte s'accorde généralement pour affirmer l'influence prépondérante du travail dans la vie de l'individu. Brim (1976) exprime cette influence prépondérante en ces termes:

> "Pour l'adulte, le travail constitue l'influence la plus fondamentale sur le développement et le changement du "moi" tout au long des cycles de vie".

Il faut souligner tout de suite ici un aperçu de la portée immédiate

d'une étude du développement vocationnel dans l'éducation permanente ou autre.

Des recherches sur le développement vocationnel de l'adulte pourraient en effet avoir les portées pratiques importantes telles: 1. meilleure connaissance de la clientèle, actuelle et éventuelle, de l'éducation des adultes; 2. données pouvant permettre l'élaboration d'une meilleure politique d'expansion des services d'éducation permanente et par là une planification toujours plus rationnelle et systématique de leurs diverses activités; 3. données permettant aux praticiens de l'enseignement aux adultes et au personnel de support (conseillers pédagogiques, conseillers d'orientation, travailleurs sociaux, etc.) de planifier une intervention plus adéquate auprès des adultes.

De plus, des recherches sur le développement vocationnel de l'adulte pourraient avoir un impact important sur l'ensemble des théories et pratique pédagogiques en éducation des adultes. En effet, selon Kotasek (1975), les nouvelles tendances de la théorie et de la pratique pédagogiques découlent de l'analyse des processus concrets des divers stades de l'évolution de la clientèle spécifique (learning-centered educational theory). Il faut ainsi croire que des études sur le développement vocationnel et par là sur les divers stades de l'évolution de la carrière de l'adulte offriraient un apport des plus pertinents et essentiel à l'éducation de cette clientèle spécifique, et en constituerait dès lors un concept-clé.

De plus, le développement vocationnel de l'adulte devrait faire partie intégrante de l'éducation permanente surtout si l'on définit l'éducation de la façon suivante:

"L'éducation serait... l'ensemble des expériences contrôlées qu'une société, sur la base de sa culture, entend faire vivre à ses membres pour favoriser leur développement personnel et optimal et par conséquent, assurer son maintien et son évolution" (Larocque cité dans Bujold, 1975, p. 218).

L'importance des recherches sur le développement vocationnel de l'adulte s'avère d'autant plus cruciale que, comme nous l'avons signalé dans les pages précédentes, qu'il y a pauvreté de littérature dans ce domaine (Super et Kidd 1978; Jordaan, 1974). En effet, il y a peu d'auteurs à date qui se sont intéressés au développement vocationnel chez les adultes. Il y a Super, Miller et Form, Havighurst, (cités dans Crites 1969), Holland 1968, Schein 1973, Hall 1971, Riegel 1975).

Parmi ces auteurs, seul Super peut être considéré comme ayant traversé la phase embryonnaire des travaux de recherche.

Ainsi, étant donné d'une part, l'importance de l'éducation permanente et l'importance de la connaissance du développement personnel et vocationnel de l'adulte et, étant donné d'autre part, l'état de la littérature pertinente, il s'avère d'autant plus nécessaire de procéder à l'étude du développement vocationnel de l'adulte d'aujourd'hui.

B. Relevé des écrits pertinents

a) Relevé détaillé

La présente revue présente dans une première partie diverses concep-

* avec la collaboration partielle des assistants suivants: Jean-Marc Dion, Jocelyne Roberge-Brassard et Marielle Charland-Roy.

tions du développement de l'adulte qui sont le fruit de réflexions théoriques ou qui proviennent de résultats d'observation des adultes eux-mêmes. Les écrits relatifs à ces conceptions du développement de l'adulte touchent surtout le développement psychologique, psycho-sociologique et biologique de l'adulte, très peu de conceptions touchent directement le développement vocationnel de l'adulte comme on l'a souligné dans les pages précédentes. Dans le présent relevé, nous retiendrons surtout ces dernières conceptions et nous citerons également, parmi les conceptions sociales, psychosociales, celles les plus pertinentes ou qui peut nous éclairer sur le développement vocationnel de l'adulte comme tel.

La deuxième partie de ce relevé des écrits pertinents concernera surtout des études qui peuvent nous apporter un certain éclairage sur les variables et sur les conditions du développement personnel et vocationnel de l'adulte.

1. Conceptions du développement personnel et vocationnel de l'adulte

BUHLER

Des études sur le développement psychique des enfants et des adolescents devaient amener Charlotte Bühler (1968) à concevoir l'existence humaine comme une suite de crises et de renouvellements. C'est dans le but d'y donner suite qu'elle a analysé quatre-cents (400) autobiographies de personnes âgées viennoises, analyse qui devait l'amener à identifier des stades développementaux fonction de l'incidence des comportements tant émotifs que sexuels, sociaux ou vocationnels, en regard de l'âge chronologique. Elle a découvert que, malgré des différences individuelles, certains comportements prédominaient à certains âges: ainsi, de 25 à 40-45 ans, les gens s'établissent, tant du point de vue familial

que professionnel, de 45-50 à 65 ans, ils se maintiennent dans leurs entreprises puis, à partir de 65-70 ans, il se produit un certain déclin dans le nombre des "dimensions" ou activités auxquelles ils s'intéressent. Le critère comportemental est donc, pour l'auteur, de première importance dans la délimitation des stades.

D'un point de vue strictement vocationnel, elle a synthétisé ses résultats en regroupant les comportements en cinq (5) périodes: la période des études (âge préscolaire et scolaire - 5 à 18 ans et plus), la période de préparation à une profession (débuts professionnels - 18-25 ans), la période d'autodétermination définitive - (activité professionnelle complète - 25-45 ans), la période de bilan (évaluation des succès ou résultats professionnels et possibilité de recul dans le secteur professionnel - 45-50 à 65 ans) et la période de repos (exercice partiel de la profession ou prédominance de passe-temps - 70 à 80 ans et plus).

L'auteur met beaucoup l'accent sur le rôle fondamental des facteurs biologiques. Ainsi, en ce qui a trait à la période d'autodétermination définitive (25-45 ans), les résultats démontrent que c'est la période où l'on remarque le plus haut degré de développement biologique, une grande énergie physique incluant la capacité de procréation, une grande élasticité intellectuelle et une grande activité ou force créatrice.

SUPER

Super (1963, 1975) a aussi orienté ses recherches dans le cadre du dé-

veloppement humain mais il s'est surtout axé sur l'aspect vocationnel de ce développement. Nombre de ses travaux ont été menés dans le but d'expliquer le processus de développement vocationnel de l'âge adulte et d'identifier des stades et sous-stades relatifs à cette même période. Plusieurs études à caractère exploratoire, ont servi à corroborer ses énoncés théoriques (Crites 1969, Osipow 1968, Jordaan 1974), études qui ont surtout consisté en des relevés biographiques, des questionnaires, des études de cas, sur des populations adultes en grande partie de sexe masculin, de différentes strates d'âge, de divers niveaux de spécialisation professionnelle, de diverses classes sociales.

Pour l'ensemble des "travailleurs adultes" et ce malgré des variantes quant aux niveaux de spécialisation professionnelle, Super a identifié trois stades de développement vocationnel. Les adultes de 25-45 ans se situent dans le stade d'établissement ou installation, qui comprend les sous-stades essai (engagement plus profond), statilisation et avancement ou consolidation, les adultes de 45-60 ans se retrouvent au stade de maintenance et les adultes de 55 ans et plus, au stade du déclin.

L'établissement (Bujold 1975) dans une occupation est une tâche développementale du début de l'âge adulte. C'est au cours de ces années que l'on s'attend à ce que l'individu "se case", s'établisse dans une occupation en accord avec ses capacités, ses intérêts et ses aspirations. Après que l'individu a actualisé sa préférence en s'engageant dans une occupation, on s'attend à ce qu'il poursuive et il s'attend de poursuivre cette actualisation en se trouvant et en s'assurant une place particulière dans son occupation. La stabilisation implique un changement de position ou un changement de milieu de travail mais pas un changement d'occupation.

Le stade de maintenance (Bujold 1975) consiste à s'établir fermement dans l'occupation au sein de laquelle on a trouvé une position satisfaisante, à consolider cette position. C'est à cet âge que le "patron" de carrière est censé être clairement dessiné, que la stabilisation est susceptible d'être complète et que la consolidation est en train de se faire.

Le stade de déclin (Jordaan 1974) consiste en une certaine décélération, un désengagement en un retrait, en un vieillissement et en la présomption de la mort. Des problèmes surviennent pour l'individu traversant ce stade: ces problèmes peuvent être, par exemple, la perte de son influence, de son autorité, de revenus et de statut social. La tâche principale de ce stade consiste à s'adapter à un nouveau self-concept.

GOULD

Gould (1975) s'est intéressé au développement psychologique de l'adulte, il n'avait pas comme objectif premier la description complète de stades mais la mise en évidence de la séquentialité du temps (time sense) et des fluctuations de processus que produit la position du self vis-à-vis ses mondes internes et externes tout au long de la vie. En d'autres termes, il a cherché à savoir de quelle manière la passation du temps influence l'actualité des expériences tout au cours de la vie adulte. Deux postulats qui définissent le champ de son étude "fondamentale empirique" sont que les gens continuent à changer durant la période adulte et que des phases développementales peuvent être discernées au cours de cette période.

Une première recherche "descriptive simple" se construisit à partir d'études observationnelles faites sur quatorze (14) groupes de patients en sessions de thérapie à la Clinique Psychiatrique de L'Université de Californie à Los Angeles (UCLA) au cours de l'année 1968. Les 98 patients furent classés selon les âges suivants: 16-18, 18-22, 22-28, 29-34, 35-43, 43-50, et 50-60 et plus, et observés par dix (10) animateurs et co-animateurs, (psychiatres, psychologues et anthropologues). Cette méthode observationnelle conduisit à une description que les auteurs voulaient la plus "naïve" possible de la ou des caractéristiques propres à chaque groupe.

Les thèmes énoncés tracent un portrait empirique des changements qui surviennent, à travers les âges, dans la perception subjective du monde environnant ou dans la position du self dans ce monde. Ces thèmes sont: "Nous devons nous séparer de nos parents" (16-18 ans et 18-22 ans); un sentiment d'engagement total et de parfaite définition du self (22-28 ans); "Est-ce que ce que je suis est la seule façon pour moi d'exister?" (29-34 ans); "Ai-je fait la bonne chose?" et "Est-ce encore le temps de changer?" (35-43 ans); résignation - "le moule est coulé" (43-50 ans); douceur et chaleur - "mom" et "dad" (50-60 ans).

Une seconde recherche, visant cette fois tant la généralisation à une population de "non-patients" que la spécification d'âge, a conduit l'auteur à questionner 524 non-patients de la "white middle-classe educated population", faisant partie du réseau d'amis des étudiants en médecine ou volontaires de l'hôpital. La représentativité des sexes s'inscrit dans le rapport 1/1 avec surreprésentativité des femmes après 45 ans et, de 16 à 33 ans, le groupe était constitué de 20 sujets par an alors que de 33 à 60 ans, on comptait 20 sujets par 3

ans. La cueillette des données s'est faite au moyen d'un questionnaire (forced-choice, ranking format) composé des faits saillants caractéristiques de chaque groupe d'âge étudié au cours de la première recherche. Ses dix (10) sections touchaient les thèmes: "sens de temps"; relations avec les parents, amis, enfants, conjoints; sentiments sur soi, son travail et la sexualité. Deux sections spéciales portaient, l'une sur la classification des points majeurs de la vie et l'autre, sur l'importance des personnes en regard de la prise de décision, le compagnonnage, l'approbation et l'influence en général.

Les résultats ont consisté en 142 énoncés étalés sur une période de 16 à 60 ans. Ces énoncés démontrent les périodes de tension ou d'instabilité et permettent de voir les changements qui apparaissent fonction de l'âge de l'adulte. L'auteur a, de plus, retouché ses périodes pour les catégoriser de la façon suivante: 16-17 ans, 18-21 ans, 22-28 ans, 29-36 ans, 37-43 ans, 44-50 ans et 51-60 ans. Aucune mention spéciale n'a été faite à propos du développement vocationnel; celui-ci s'intègre dans cette "position du self" vis-à-vis l'entourage.

LEVINSON

La recherche effectuée par Levinson (1976) avait pour but la construction d'une théorie du développement adulte mâle pour la période de 20 à 45 ans et plus spécifiquement, la formulation d'une conception socio-psychologique de la vie adulte et des périodes développementales, tâches, structures et processus variés.

Cette étude "fondamentale empirique" s'est effectuée au moyen d'un échantillon de quarante (40) hommes agés entre 35 et 45 ans, répartis dans les

groupes occupationnels suivants: collets blancs et bleus de l'industrie, administrateurs, biologistes et journalistes. Ces groupes occupationnels, en plus de l'âge (en partie), du sexe et du milieu géo-culturel, constituaient les variables à isoler. L'aspect méthodologique retenu a été l'étude de cas: rencontres (6 à 10) de chaque individu (entrevues autobiographiques), d'une durée totale de 10 à 20 heures, dans un laps de temps variant entre 2 et 3 mois. Cette série d'entrevues a été suivie, deux ans plus tard, d'un "follow-up". L'auteur demeure cependant muet sur le contenu des entrevues.

Les conclusions ont démontré qu'il existe, dans la période de vie, de vastes différences individuelles et de groupes, qu'il est possible de décrire une série de périodes structurées de la vie adulte,et qu'il y a une évolution continue à travers le cycle de vie, comprenant des périodes de transition et de stabilité. Ces conclutions, qui se rapportent à la période 18-45 ans, amènent l'auteur à postuler l'existence d'un processus d'évolution comparable après 45 ans.

Dans le but de démentir la tendance à affirmer l'absence d'un développement chez l'adulte, ce qui rendrait peu propice la délimitation d'âges, les auteurs ont voulu spécifier la série des périodes étudiées en fonction de l'âge. Ces périodes sont les suivantes: de 16-18 à 20-24 ans, l'adulte quitte la famille, ce qui constitue un pont entre sa vie d'adolescent et son entrée dans le monde adulte, de 20 à 27-29 ans, il entre dans le monde adulte et entreprend de construire une structure initiale de vie; de 28 à 32 ans,il vit la transition de la trentaine en modifiant ou changeant sa structure initiale de vie; de 20 à 29-41 ans, il se case (construction d'une structure de vie plus stable tout en veillant, entre 35 à 39 ans, à devenir ce qu'il est ("one' own's man"); de 38 à 42-45 ans,

il vit la transition de la quarantaine, ce par quoi il termine la période jeune adulte pour s'initier à la période "middle adulthood", tout en évaluant et modifiant sa structure de vie précédente.

Un fait à remarquer est l'aspect cyclique des périodes étudiées: chaque période de transition (ou évolution) est suivie d'une période de relative stabilité (ou adaptation). Quant au développement vocationnel, il s'insère dans le cycle des périodes (transition-structuration). Celles-ci ne se veulent toutefois par représentatives de stades définis selon une séquence de carrière telle que façonné par le système occupationnel, éducationnel ou familial.

VAILLANT

L'étude longitudinale de type "fondamentale empirique" qu'a entrepris Vaillant (1977) en 1938 se donnait comme objectif de voir en profondeur les processus de maturation d'hommes considérés comme les meilleurs et les plus brillants. Quatre-vingt-quinze (95) hommes de race blanche, choisis parmi 268 individus étudiant à Harvard en 1942, 1943 et 1944 et sélectionnés suivant les critères de santé, confiance en soi, esprit de réalisation et stabilité, furent interviewés et "testés" durant 35 ans.

En plus d'ajouter au modèle d'Erikson le thème de "consolidation de carrière" chez le jeune adulte, cette étude a confirmé le modèle d'Erikson tout en permettant à l'auteur de développer, sur la base de la vie de ces individus, une panoplie d'échelles qu'il croit susceptibles de mesurer la santé mentale (entre autres, une échelle d'Adaptation Adulte). Sa conclusion de base est

qu'il existe, dans un cycle de vie humain, des rythmes et "patterns", patterns qui suivent la typologie d'Erikson: le jeune adulte (20-35 ans), stade l'intimité versus isolation, où l'individu accepte le système, développe sa capacité d'intimité et traverse un processus interne important soit l'acquisition, l'assimilation et la défection des modèles de rôles non-parentaux ou de "mentor" et l'âge mûr (40 à 60 ans enrivon), stade de la "générativité", que l'auteur appelle seconde adolescence, le "mentor" cesse d'être important alors que l'individu devient "explorateur de son intérieur".

La réussite dans le développement vocationnel dépend donc tout-à-fait de la réussite dans la négociation des stades d'intimité puis de générativité tels que définit par Erikson (1965). Il est à noter que, les données n'étant pas disponibles pour les individus de 50 ans et plus, le stade de "dignité versus déserpoir" n'apparaît pas dans les résultats.

HAVIGHURST

Par une exploration structurée, soit une combinaison d'entretiens et de questionnaires, Havighurst (1969, 1972) a déduit des buts ou tâches de développement, i.e., des formes de comportement et des activités que l'on peut normalement attendre d'un âge déterminé. Pour la période qui nous préoccupe (25-40 ans), ces tâches sont: le choix d'un compagnon ou d'une compagne de vie, apprendre à vivre avec un partenaire, le début d'une famille, élever les enfants, l'aménagement d'une demeure, débuter dans une occupation, prendre des responsabilités civiques, et trouver un groupe social convenable.

D'un point de vue vocationnel et suite aux travaux d'Erikson sur les crises et les stades du développement de l'individu et à ceux de Super concernant les stades de vie, l'auteur a délimité trois stades dans le processus d'adaptation vocationnelle, stades dont le thème prédominant est le rôle productif attendu de la société. Ces stades sont: devenir une personne productive (25 à 40 ans), avec comme tâche la maîtrise des habiletés de son occupation et la montée dans l'échelle occupationnelle, maintenir une société productive (40 à 70 ans), avec les tâches de devenir plus socialement orienté et d'initier les jeunes travailleurs aux stades précédents d'adaptation vocationnelle, et contempler une vie productive et responsable (70 ans et plus), où l'individu regarde en arrière avec satisfaction même s'il sait qu'il n'a pas tout accompli.

Quant à la vérification empirique de ces stades ou de ces tâches développementales chez l'adulte, la littérature parcourue demeure muette sur le sujet. La démarche de l'auteur en fut donc une de type "fondamental", à caractère exploratoire (ou descriptif).

HOULE

L'étude de Houle (1974) avait pour but de faire un relevé de la littératuer portant sur les stades de développement de l'adulte en se basant sur Havighurst, Erikson et Lidz et d'identifier des besoins éducatifs en regard de ces divers stades de développement. Utilisant une population de diplômés universitaires poursuivant leur formation à temps partiel ou à temps plein, il s'est servi, dans le cadre d'un design exploratoire, d'un questionnaire s'enquérant surtout de la nature des motifs d'inscription en regard de quelque formation que ce

soit chez ce groupe d'adultes jeunes et indépendants.Il en conclut que la période concernée, qui se situe entre 22 et 37 ans, comporte trois préoccupations majeures: la vie sexuelle et familiale, le travail et l'insertion dans la société alors qu'au début de l'âge moyen, soit entre 35 et 40 ans, l'adulte vie une période parfois dramatique où le besoin de se déterminer une nouvelle façon de vivre est prédominant. Cette étude touche quelque peu le développement vocationnel, surtout en ce qui concerne la période 22-37 ans.

KALUGER

L'étude Kaluger (1976), qui revêt le caractère d'une recherche "descriptive simple" ou recherche exploratoire, se donnait comme but de mettre en lumière un certain nombre d'expériences humaines dans le secteur développemental et comportemental. Le caractère privé de chaque "profil" a incité l'auteur à taire les noms, dates, habitats, occupations et caractéristiques descriptives des personnes; il a toutefois fait "jouer" le plus de variables possibles: sexe, âge, milieu urbain ou rural, milieu socio-économique. Le seul trait commun aux sujets est qu'ils ont tous fait des études collégiales (collège américain).

L'étude a pris appui sur des relevés autobiographiques relatant un moment important de la vie de l'individu. Il s'est agit, pour l'auteur, de recueillir les compositions écrites lors d'un cours sur le développement humain, donné de 1968 à 1975, relatant certains événements vécus par les étudiants et touchant l'aspect développemental étudié soit l'enfance, l'adolescence et la période adulte.

Les résultats se présentent sour la forme d'un dénombrement d'événements-clés. L'élément intéressant retenu par l'auteur est cette espèce de tracé historique relié aux événements importants de la vie d'étudiants de différentes générations. Sa conclusion se fait aussi dans le sens d'un état de croissance et de développement constant dans toutes les phases de la vie et s'il ne fait pas de distinction claire et précise de stades de développement à quelque point de vue que ce soit et encore moins au plan vocationnel, l'identification des périodes de vie se fait selon le schéma hatibuel: jeune enfance, enfance, adolescence, période adulte.

Pour ce qui est de la période adulte, cependant, les auteurs l'avaient déjà définie, dans un texte antérieur, de la façon suivante: le jeune adulte ou les années de développement (20 à 35-40 ans), l'âge mûr ou les années de stabilité (40 à 65 ans) et le vieil adulte ou l'âge de la récompense (65 ans et plus). Ces thèmes, à forte saveur "eriksonienne", s'expliquent du fait que le volume regroupe des textes "centrés sur les gens", textes dérivés d'expériences cliniques avec des enfants et des adultes de tout âge et d'expériences d'enseignement à tous les niveaux.

TIEDEMAN ET O'HARA

Le but de Tiedeman était de prédire et d'expliquer les carrières (Borow, 1964, p. 265-268). Il était aussi de décrire avec plus de spécificité les stades du développement vocationnel et de trouver des formules mathématiques qui permettraient de prédire le passage d'un point à un autre (Osipow, 1973).

Ce que proposent Tiedeman et O'Hara n'est cependant pas une théorie du développement vocationnel; ils proposent plutôt certains concepts qu'ils considèrent fondamentaux à une théorie du développement vocationnel, qui ferait le lien entre la personnalité d'un individu et sa carrière, soit la différenciation et l'intégration. Pour ce qui est des stades proprement dits, cependant, ils s'en tiennent plus spécifiquement à la période où l'individu fait face à la réalité, c'est-à-dire à la période de réalisation du choix qui implique l'interaction de l'individu avec le milieu; ils ne traitent donc pas des stades pour la période qui nous concerne.

GINZBERG

Dans leur recherche à caractère exploratoire, Ginzberg et co., ont voulu préciser le rôle de quatre variables susceptibles d'influencer le choix professionnel, soit les facteurs de réalité, le processus éducatif, les facteurs émotifs et les valeurs. Pour ce faire, ils se sont penchés sur des populations adultes (Bujold, 1975).

Pour vérifier certaines influences que pouvaient avoir les "facteurs de réalité", ils ont interviewé mille américains, anciens combattants lors de la deuxième guerre mondiale, dans le but de savoir si leur expérience dans l'armée (contact avec beaucoup d'occupations,entraînement reçu) avait provoqué des changements d'orientation par rapport aux plans qu'ils s'étaient fixés avant de s'enrôler. Ils ont constaté que, pour les travailleurs spécialisés, cette expérience avait eu peu d'influence sur leurs plans antérieurs, que beaucoup des travailleurs semi-spécialisés, avaient modifié leurs plans et qu'une minorité seulement des travailleurs non-spécialisés (journaliers) songeait à retourner à son occupation antérieure.

L'étude entreprise dans le but d'évaluer l'influence du facteur "processus éducatif" a porté sur un groupe de femmes s'étant limitées à des études collégiales. Ils constatèrent que, en général, ces femmes étaient déçues de n'avoir pas acquis, au cours de leurs études, une préparation suffisante au monde du travail.

Pour évaluer le rôle joué par les "facteurs émotifs" dans le choix professionnel, ils firent appel à des psychanalystes qui s'employèrent chacun à étudier cinq (5) cas de travailleurs ayant déjà été en traitement. Cette étude ne permit cependant que peu de progrès dans cette voie, à cause, peut-être, d'une méthodologie qui ne tenait pas suffisamment compte de la complexité du sujet.

Ils se sont enfin attardés à l'étude des valeurs, qu'ils ont définies en termes de buts et de besoins, mais plus particulièrement en termes de satisfactions qu'une personne espère trouver ou s'attend de retirer de son travail comme l'argent, l'occasion d'utiliser ses intérêts et ses aptitudes, la sécurité, l'indépendance, l'occation d'aider les autres ou encore, en termes plus généraux, un style ou mode de vie particulier. Considérant la tendance, dans la société américaine, à travailler en vue d'améliorer son confort matériel, Ginzberg et son équipe ont choisi d'étudier le développement d'individus ayant choisi de devenir ministres religieux (une occupation en quelque sorte atypique). Ils ont tout d'abord constaté, avec une certaine surprise, que les considérations de prestige étaient celles qui avaient joué dans la plupart des cas: ces considérations devaient, jouer dans le cas de beaucoup d'autres individus. Ils ont en outre constaté que, pratiquement dans chaque cas, le futur ministre avait été exposé, au cours de son enfance et de son adolescence à des expériences religieuses.

Les auteurs furent ainsi amenés à poser l'hypothèse que si ces futurs ministres n'avaient pas eu l'occasion de vivre dans un milieu (foyer ou école) "religieux" et d'y répondre, peu d'entre eux auraient songé sérieusement à embrasser cette état de vie. Ils ont enfin remarqué que, pour les catholiques américains, les valeurs proprement religieuses semblaient plus importantes dans la décision d'embrasser le sacerdoce que les valeurs humanistes, que l'on retrouve chez les protestants et les Juifs, ce qui laisse supposer l'existence de valeurs différentes suivant divers milieux.

Bien que ces recherches aient permis à leurs auteurs de clarifier quelque peu le problème du choix professionnel, ils se sont cependant rendus compte qu'il n'était pas suffisant d'étudier des éléments disparates mais qu'il devenait nécessaire d'élaborer une théorie permettant de les unifier en un tout cohérant. C'est à partir de ces constatations et après avoir considéré les insuffisances que comportaient d'autres approches telles la théorie des accidents, la théorie des impulsions (évaluées par les auteurs comme donnant trop d'importance aux influences externes ou aux facteurs internes), que Ginzberg et co. ont élaboré une théorie qui pourrait illustrer comment les facteurs internes et externes interagissent à différentes périodes et donner une explication plus claire du développement vocationnel. Cette théorie tient dans l'énoncé suivant: le choix vocationnel et un processus irréversible dans lequel on distingue des stades et qui est caractérisé par des compromis que fait l'individu entre ses désirs et ses possibilités.

Ces stades se limitent cependant à la "période des choix réalistes" (18 à 22 ans) et des choix provisoires qui prend fin lorsque, normalement mais pas nécessairement, l'individu complète sa préparation et s'engage dans un

premier emploi. Ginzberg et co. ne font donc pas état de résultats de recherche reliés à des stades relatifs à la période qui nous concerne.

PIKUNAS

Le volume de Pikunas (1969) fait état de certains résultats de recherche et, pour la période qui nous concerne, soit celle de l'adulte, les auteurs cités sont Erikson, Havighurst et Bühler. Il s'agit donc de se référer à ces auteurs ou à Hurlock (1975).

HURLOCK

Le volume de Hurlock (1975) fait aussi état de résultats de recherche se rapportant à trois catégories suivant lesquelles l'auteur subdivise la période adulte, soit le jeune adulte (18-40 ans), l'adulte moyen (40-60 ans) et l'adulte du troisième âge (60 et plus).

En ce qui concerne la période 18-40 ans, les résultats rapportés se résument à ceci: l'adulte de cette période doit négocier certaines tâches (Havighurst) et résoudre le conflit intimité -isolation (Erikson). Que les auteurs cités aient étudié cette période d'une façon globale ou qu'ils se soient attachés à l'étude d'une période plus spécifique, aucun n'en a défini de stades développementaux. Le champ vocationnel y est traité de la même façon, soit globale ou spécifique, mais sans référence à des stades. Il s'agit donc de se référer aux auteurs suivants: Becker (1974), Bischof (1969), Bühler (1968), Erikson (1965) Havighurst (1972)et Neugarten (1975).

CUMMING ET HENRY

Une théorie psycho-sociale du développement de la personne traversant la 2e partie de sa vie adulte a une certaine pertinence avec la présente étude. Il s'agit de la théorie de Cumming et Henry (1961). Cette théorie intitulée la théorie du désengagement a provoqué beaucoup d'intérêt dans la littérature (Bischop 1976). Selon cette théorie, les adultes plus âgés deviennent de moins en moins préoccupés avec les demandes et les attentes du monde physique et social. Essentiellement, le désengagement signifie un retrait mutuel entre le moi et les autres dans tout système social donné. Le désengagement est compris comme quelque chose de désiré et non pas comme un second rôle adopté par crainte d'une efficacité moindre ou d'une participation significative diminuée.

Les recherches de Maddox (1964, 1965, 1968 et 1970) observent que la théorie de Cumming et de Henry est injustifiée. Certaines recherches n'ont pu supporter la théorie que dans certains aspects (Carp 1968; Linman et Smith 1968; Lowenthal et Boler 1965; Palmore, 1968; A Rose 1964; Tissue 1971). D'autres recherches ont supporté complètement la théorie (Tallmer et Kutner 1969; Kaplan et Pokorny 1970; Alston et Dudley 1973; Kalish 1972; Poorkaj 1972). D'autres recherches ont plutôt supporté l'idée d'un processus valide de désengagement (Scoggins 1971; Martin 1973; Tissue 1969; Loeb 1973; Ricciardelli 1973; Neugarten 1973; Havighurst 1973; Botwinick 1973).

DAVIS ET LOFQUIST

Ces auteurs n'ont pas fourni une théorie du développement vocation-

nel de l'adulte comme tel mais ont élaboré une théorie du processus d'adaptation au travail qui peut s'avérer d'une certaine pertinence.

Selon Dawis et Lofquist (1976), les dimensions requises de la personnalité pour réaliser adéquatement le processus d'adaptation (adjustment) sont la flexibilité, l'"activeness", la "reactiveness" et la célérité.

La fexibilité est définie comme la tolérance de la non-correspondance entre la personnalité du travailleur et son monde où il travaille. Par ailleurs, lorsqu'un individu agit, intervient sur l'environnement du travail pour accroître la correspondance entre le moi vocationnel et le monde du travail, le processus d'adaptation peut être décrit comme de "l'activeness". Et, lorsqu'un individu répond à l'environnement en changeant ou en modifiant l'expression ou la manifestation de sa personnalité ou de son style de personnalité au travail, le processus d'adaptation peut être décrit comme étant de la "reactiveness". Enfin, la célérité est exprimée en termes du rythme, rapide ou lent, de la réponse que l'individu fait (réponse active ou réactive) à une situation non-correspondante, ou en terme de diligence et de promptitude dans l'exécution de cette réponse.

LOWENTHAL

Lowenthal et autres (1977) ont, à l'aide d'entrevues, de questionnaires et de tests, étudié le cas de 216 hommes et femmes, de milieu métropolitain et représentant également la classe moyenne et basse de la société. Ils ont identifié quatre (4) cohortes pour les comparer sur différents as-

pects comme: style de vie, rôle de la famille, rôle des relations interpersonnelles, le concept du moi, les perspectives de vie, le stress perçu, la réponse au stress, etc. Les cohortes étaient: les étudiants universitaires les plus âgés, les gens de l'âge moyen, les gens plus âgés et les gens très âgés.

SHEEHY

Sheehy (1976) explique le développement de l'adulte en dénombrant une série de périodes. Même si cette étude ne touche pas le développement vocationnel comme tel, nous tenons à la signaler ici étant donné la popularité qu'a connue son volume. Ainsi, Sheehy a défini six périodes développementales entre les âges 18-45 ans.

1.	18-22 ans	Départ du foyer et émancipation.
2.	22-28 ans	Entrée dans le monde des adultes et acceptation de ses responsabilités
3.	29-32 ans	Transition entre le mariage et le travail.
4.	32-39 ans	Etablissement.
5.	39-43 ans	Transition du milieu de la vie représentant le gouffre entre les rêves de la jeunesse et la réalisation actuelle.
6.	43-47 ans	Entrée dans le 2e âge et re-établissement de sa position.

BROMLEY ET KLEEMEIR

Il y a également Bromley qui apporte un système de classification qui divise les cycles de la vie adulte en sept (7) étapes. Il y a Kleemeir

(1961) qui présente un système de classification qui divise la vie adulte selon ses liens avec la famille.

WILENSKY

Wilensky (1975) donne une classification des types de progression dans une carrière. Il y a: "Orderly horizontal progression", "Orderly vertical progression", "Disorderly horizontal movement", "Disorderly vertical movement", "One job for entire work life".

KERR

Dans des études de Kerr et collaborateurs (comme Dykman, Heiman et Kerr, 1952; Kerr, Newman et Sadervic 1949, Kerr et associés, Van Zelst et Ken 1951) (cités dans Crites 1969 p. 537) ont trouvé quatre (4) stades bien distincts chez des travailleurs de 40 ans et plus.

1) un ensemble de préoccupations personnelles,vers 20 ans.
2) une préoccupation de succès au travail, vers 30 ans.
3) un stress du milieu de vie, vers 40 ans.
4) un déclin dans les préoccupations du travail, vers 50 ans.

COURANT BIOLOGIQUE

Dans les écrits sur le développement de l'adulte, il y a de plus le courant des théories biologiques préoccupées par le fonctionnement organique et cellulaire de l'adulte à travers les âges. Etant donné la moins grande pertinence avec la présente recherche, nous ne citerons que quelques noms qui se

rattachent à ce courant: Curtis 1966, Blumenthal 1968, Birren 1968, Strehler 1962, Bakerman 1969, Timiras 1972, Selye 1956.

ii. Variables ou conditions du développement personnel et vocationnel de l'adulte.

Parmi les études relatives aux variables ou aux conditions du développement de l'adulte, il y a eu un intérêt marqué pour identifier les différences psycho-sociales en regard des âges. Ces études ne touchent pas directement les variables ou conditions relatives au développement vocationnel mais peuvent avoir une grande pertinence.

Après avoir fait une revue de la littérature concernant Kelly, Reichard, Lakin et Eisdorfer, Neugarten et des études de Kansas City, les auteurs Glass et Rosenthal (1974) ont fourni certaines données pertinentes aux fins de l'identification des changements de la personnalité reliés à l'âge. Cette étude, quoique moins directement reliée au buts de notre recherche, nous fournit tout de même de l'information pertinente. Bien que Glass et Rosenthal (1974) considèrent les études trop peu nombreuses pour en tirer des conclusions, ils identifient cependant les changements de personnalité suivants: un changement dans les attitudes, débutant vers le milieu de la vingtaine pour se poursuivre jusque vers le milieu de la quarantaine, une progression à partir d'un engagement actif dans le monde vers une position plus introvertie et passive en fonction de l'avancement en âge, une intériorité croissante, une moins grande sensibilité à la réaction d'autrui, une diminution du désir de relever des défis et moins d'habileté à négocier avec un grand nombre de sti-

mul à la fois,à mesure que l'individu avance en âge, un déclin en terme d'interaction et d'engagement sociaux qui apparaît vers la fin des 60 ans et début des 70 ans, et une satisfaction plus grande de la vie au début de la retraite.

La satisfaction au travail a également été étudiée en fonction des âges, mais les résultats ne fournissent pas une réponse claire à savoir si ce sont les adultes plus jeunes ou plus âgés qui sont le plus satisfaits au travail (Bischop 1976). Les résultats dépendent de la manière dont la satisfaction est mesurée (par la personne elle-même ou les autres): les critères sont soit le niveau d'habiletés requis, l'implication dans la prise de décision, l'importance du travail pour maintenir un style de vie pour soi-même et pour sa famille, la qualité du travail, (Altimus et Lersine, 1973, Distefano 1969, Fozard et Carr 1972, Gemmill et Hersler 1972, Jammaat 1972). Il faut toutefois noter que la satisfaction au travail semble la cause première directe dans l'engagement du jeune adulte (Card 1978).

En regard de la satisfaction de la vie en général, il semble qu'il y ait une différence en fonction de l'âge chez l'adulte. Selon Cameron (1969), en partageant les adultes en trois catégories d'âge, on s'aperçoit que ce sont les adultes du deuxième âge qui sont susceptibles d'être les plus satisfaits.

La différence entre le rendement optimum et maximum au travail a également été étudié en fonction des âges. Selon Welford (1959, 1964), Bromley (1966), Welford et Birren (1965) et Bischop (1976) à mesure que l'âge croit, la différence entre le rendement optimum (rendement au travail convenable et efficace) et le rendement maximum (la limite supérieure qu'une personne peut atteindre avant de s'affaisser à la tâche) décroît.

Welford donne cinq (5) explications possibles à ces changements psychologiques et biologiques.

1. l'adulte peut échouer complètement.
2. l'efficacité peut réduire d'une façon drastique mais l'échec ne suit pas nécessairement.
3. en étant plus efficace, un meilleur ajustement peut compenser malgré une diminution dans la capacité.
4. la performance n'en souffre pas parce que le travail est encore à l'intérieur des capacités optima du vieil adulte.
5. en "sur-compensant", l'adulte âgé peut actuellement améliorer ou réaliser sa performance.

Le déterminisme semble varier également en fonction des âges. Selon Atchley (1975), le déterminisme de l'adulte en le comparant à celui de l'enfant, de l'adolescent et de la personne âgée, devient encore nettement plus contestable.

"At the early stages of the life course, there is great deal of age determinism. Gradually, however, it becomes more and more difficult to predict an individual's place in society mainly from knowledge of age. The life course is rather like a successively bigger equation made up of a series of contingent probabilities; that is, the older, the person gets, the tomorrow's alternatives are contingent on yesterday's selections. However, toward the end of the life-span, there is a reduction in the number of variant life courses due to the impact of the symtoms of old age". (1975,p.262)

Les besoins et les motifs ont également été étudiés en fonction des âges.

Selon Kuhlen (1975), de nombreuses études sur le développement de l'adulte font état des motifs de croissance et d'expansion (growth-expansion) dans la première moitié de la vie adulte et des motifs d'insécurité et de menace dans la deuxième moitié de la vie adulte.

Selon Kuhlen (1975), l'individu se dirige toujours vers de nouveaux rôles, il est donc sujet à de nouvelles formes d'attentes, à de nouvelles formes d'approbation et de désapprobation avec le résultat que de nouveaux besoins surgissent et que des anciens peuvent s'effacer. Par exemple, les besoins d'autonomie sont plus élevés durant la jeunesse et deviennent submergés lorsque l'individu devient indépendant et auto-déterminant.

Chez les Américains de classe moyenne, les besoins relatifs à la carrière dominent les autres besoins psychologiques et prennent prédominance souvent même au détriment d'un contact minimal avec la famille.

Le besoin de réalisation (the achievement need) est plus élevé dans le 1re partie de la vie (Kuhlen 1975, Kuhlen et Johnson 1952, Mc Clelland 1953) et le besoin d'affiliation ou de service dans la 2e partie de la vie i.e. l'individu se tourne davantage vers la famille et la société pour des sources de gratification (Kuhlen 1975) ou vers une augmentation de besoin de puissance (Veroff; Atkinson, Feld et Gurin 1960).

En regard de l'âge, on a étudié également certains autres aspects pour déterminer s'il y avait des différences notables. Ces aspects sont les suivants: l'anxiété, les valeurs et la présence de la maladie chronique.

Quant à l'anxiété, les études contredisent à savoir si ce phénomène est présent à un degré plus élevé chez le jeune adulte ou chez l'adulte plus âgé (Kuhlen 1975).

Selon Neugarten, Havighurst et Tobin (1975) les études ont tendance à démontrer qu'avec l'âge,les valeurs qu'un individu préviléqie,deviennent plus saillantes.

La maladie chronique s'avère présente chez une forte proportion de personnes dans la deuxième partie de leur vie adulte (Neugarten 1975).

Le type de changement occupationnel a également été étudié en fonction des âges. Une étude de Roe, Hulbard et Bateman (1965) a porté sur 80[illegible] hommes suivis pendant une période de 22 ans pour observer les changements occupationnels survenant dans ce groupe au cours de la période. Leur prédiction était que les changements observés devraient survenir le plus souvent à l'intérieur d'un même groupe (i.e. changer de position mais en restant dans le même groupe) ou d'un groupe à l'autre voisin (plutôt qu'à un groupe éloigné). En général, leur hypothèse a été confirmée. Mais on peut se demander si les résultats de cette étude voudraient encore aujourd'hui avec la permanence du changement qui prévaut dans le marché du travail et qui stimule, provoque ou impose une mobilité verticale mais surtout horizontale plus fréquente.

Des études sur le phénomène de la retraite peuvent apporter un certain éclairage sur le développement vocationnel de l'adulte.

Selon Rischop (1976), Simpson et Mc Kinney (1966), l'influence du statut occupationnel semble avoir encore une influence prépondérante lors de la retraite. Ce qui amenait Rischop à suggérer ceci:

> "The most general conclusion we draw from our findings is that any study of retirement should take into account status of occupation from which an individual retires"
> (Rischop, 1976, p. 232)

Quant aux variables qui influencent l'adaptation à une retraite, elles sont nombreuses et parfois contradictoires selon les recherches. En plus du statut occupationnel (Simpson et McKinny, 1966), il y a également la présence ou non d'une autre source de revenu, le niveau d'éducation, le degré de santé, un désir ou non de se retirer, et la présence ou non d'une planification de sa retraite (Heidbreder 1972). Les autres facteurs seraient une préoccupation continue avec leur profession passée (Ingraham et Mulanaly, cité dans Rischop, 1976), la poursuite de la carrière sous une modalité différente, le contact avec la famille élargie, la bonne santé, une philosophie de vie religieuse personnelle et des attitudes positives de vie (Acuff et Allen 1979, Kratcoski et al. 1974), la poursuite de la carrière en tant qu'hobby (Rowe 1972).

Quant aux motifs de retraite, les études démontrent que 28% des gens prennent leur retraite pour se réaliser dans des loisirs ou des formes modifiées de vie professionnelle alors que 72% prennent leur retraite pour des raisons de santé ou de congédiement à des âges trop tardifs pour être en mesure de se réembaucher sur le marché du travail (Neugarten 1973).

Les rôles sociaux, les pressions sociales et la participation à des activités sociales semblent être autant d'éléments fort importants dans le développement de la personne.

Selon Gordon (1971), Albrecht et Gift (1975), une performance réussie de rôles sociaux antérieurs semble être un prérequis pour une conception positive de soi et un haut degré d'estime de soi. Par ailleurs, une image de soi est en retour reliée à la réalisation et à la performance des rôles sociaux (Rosenberg 1965, Rosenthal et Jacobson 1968).

Selon Becker et Strauss (1968), la participation à des activités sociales créée des conditions favorables à la fois pour le changement et la stabilité dans le développement personnel de l'adulte. D'ailleurs Williams et Loeb (1968) observent que le degré d'intéraction sociale joue dans le degré d'adaptabilité de l'adulte dans ses années plus tardives.

Quant aux pressions sociales sur le développement de l'adulte, Clark (1975) affirme que non seulement la personne doit apprendre à devenir un adulte (durant son enfance et son adolescence) mais également que l'adulte doit apprendre comment la société veut qu'elle vieillisse sinon il s'ensuit de sérieux conflits avec la société. De plus, dans notre société contemporaine, on

conçoit le travail comme étant une force majeure de socialisation en donnant une forme et un contenu à la vie adulte (Bischop 1976, Henry 1971) et un style de vie (Neugarten 1968) alors que les "hobbies" et autres activités extra-professionnelles déterminent moins ce style de vie perçu ou commandé indirectement par la société (Havighurst et Feigenbaum 1975). Quoique dans l'ensemble, que cela soit dû aux rôles sociaux prescrits par la société ou assumés par la personne elle-même ou que cela soit dû aux pressions sociales comme tel, il n'en demeure pas moins que l'activité principale du développement de la période adulte correspond à celui du développement vocationnel (Pressey et Kuhlen, 1957, Horn 1970). De plus, selon Maddox (1975), l'étude de la carrière comme style de vie est capital dans la compréhension sociale du vieillissement i.e. du développement de l'adulte à travers les âges. Et c'est la carrière qui a des effets les plus profonds et les plus persistents sur la personnalité de l'adulte tout au long de son développement (Rapoport 1972).

D'autres variables ont été étudiées dans le développement vocationnel de l'adulte au travail. Par exemple, il y a la perception de sa productivité en regard du niveau d'éducation et en fonction de l'âge, la perception de son échec en fonction de milieux socio-économiques, le degré positif du premier emploi, l'adaptabilité ou la capacité de planification, les différences entre l'individu de sexe masculin et féminin et enfin, les types d'identité.

Selon Bischop (1976) et selon Saleh et Grygier (1966), plus le niveau d'occupation ou d'éducation est élevé, plus l'employé est enclin à percevoir sa productivité élevée immédiatement avant sa retraite. Plus l'employé est âgé, plus il se perçoit comme productif, surtout à partir de 60 ans et plus.

Selon Bischon (1975) et Birren (1964), l'échec dans l'atteinte des buts s'avère un problème psychologique pour l'homme de classe-moyenne qui a certaines aspirations. Mais cet échec n'est pas vécu comme un problème par les employés de classes basses qui vont probablement plutôt blâmer ses employeurs ou autres pour ce qu'il appelle un mauvais marché ou une mauvaise mise.

Quant au degré positif du premier emploi, il semblerait que,même si l'adulte peut souffrir de beaucoup de stress tout au long de sa vie au travail, le passage critique dans la carrière est au début (Becker et Strauss 1975). Par ailleurs, les écrits pertinents observent que ce degré positif du premier emploi (i.e. en autant que le premier emploi correspond à la fois à la formation, aux goûts et aux intérêts de l'individu, et lui permet simultanément de relever un défi à sa taille) est relié positivement au succès de carrière de l'individu pour les 6 à 7 années ultérieures et même plus. (Berlew et Hall 1974, Dunnette, Arvey et Barnes 1973, Hall et Schneider 1973, Buchanan 1974, Kaufman 1974).

Quant à la variable que l'on pourrait regrouper sous le titre de "adaptabilité ou de capacité de planification", elle revêt plusieurs expressions en littérature qui semblent reliées de près ou de loin à la qualité, au rythme et à la nature du développement.

Par exemple, Super et Kidd (1979) parle de la propension à formuler des plans comme un facteur universel du développement vocationnel de l'adulte tout au long des étapes-âges. Morrison (1977) souligne que les individus, au milieu de leur carrière, qui sont les mieux adaptés sont ceux qui font

montre de comportement d'exploration. Kaufman (1974) et Thompson et Dalton (1976) observent que les individus les moins frappés par un vieillissement prématuré dans leur carrière sont ceux qui ont, entre autre, de la flexibilité personnelle devant les événements inattendus. Fuller et Redfering (1976) et Walker (1975) mentionnent que l'adaptation lors de la retraite est fonction d'une planification adéquate de cette retraite dans les années antérieures.

Selon Lieberman (1975), les adultes qui sont capables de supporter une image de soi cohérente et consistante en dépit de changements majeurs sont ceux qui survivent le plus aux crises de la vie ainsi que ceux qui ont un niveau d'espoir et une grande capacité d'instrospection. De plus, Lieberman (1975), remarque, en observant les traits de personnalité, que ce sont les gens agressifs, irritables, narcissiques et exigeants qui sont les plus susceptibles de passer à travers les "crises" ou "passages" ou "stades" de la vie. Et, à l'inverse, ce sont les adultes du genre "good guy", démontrant une grande capacité d'acceptation passive qui survivent le moins à ces crises.

Thurner (1976)mentionne qu'un adulte en santé est celui qui a l'habileté de redécouvrir, de réorienter ses buts et ses objectifs dans des moments de transition ou de "perte". Jarvix (1973) indique qu'un des premiers aspects à s'informer dans l'étude des adultes est l'habileté à s'adapter au changement et au stress.

Quant aux différences dans le développement de l'homme et de la femme, les études sont récentes mais légion (Riverin-Simard, 1978). Par exemple, il y a des variables identifiées qui interfèrent dans le choix vocationnel des filles.

En extrapolant ces variables pour le développement vocationnel, on pourrait prétendre que le développement vocationnel de la femme sur le marché du travail dépendrait tout d'abord du fait qu'elle s'identifie à la femme de carrière "pionnière" ou "traditionnelle". Ces distinctions faites tout d'abord par Rossi (1965) et repris par Crawford (1978) indique que la femme de carrière "pionnière" est celle qui s'identifie à un mâle dominateur, la femme de carrière "traditionnelle" est celle qui remplit les autres types de carrière. (A cette classification,il aurait été intéressant d'identifier un autre type de femme qui, sans exercer des carrières traditionnellement réservées aux femmes ou sans "jouer" des hommes dominateurs, pratiqueraient un métier ou une profession en respectant sur identité sexuée, personnelle, sociale. De plus, en s'inspirant des études portant sur les variables relatives au choix des filles, on pourrait peut-être extrapoler et supposer que le développement vocationnel des femmes dépend de leur attitude face à la femme dans la société (Crawford 1978), ou de la perception de leur rôle (Nagely 1971, Mc Kensie 1972, Witkin 1973, Psathas 1968).

Quant aux types d'identité endossés par les travailleurs, une étude de Waterman et Waterman (1976) peut revêtir une certaine pertinence en regard des buts poursuivis par la présente étude, à savoir l'identification des stades de développement vocationnel de l'adulte. Ces auteurs ont observé, dans une étude sur l'identité vocationnelle des travailleurs adultes mâles, que seulement 13% des hommes pouvaient être classifiés comme des "identity achievers" (i.e. des personnes qui continuaient de réaliser leur identité). 57% étaient des "foreclosures" (i.e. ne poursuivaient plus la réalisation de leur identité); ces gens n'étaient engagés dans une sorte de travail sans considérer de façon

sérieuse leur travail. 30% étaient des "identity diffusions" (avaient des identités diffuses); ils avaient échoué dans l'essai de réaliser une certaine forme d'engagement significatif et ne seraient plus motiver à d'autres essais.

Au terme de cette revue de littérature, nous remarquerons que dans les pages qui suivent, le choix ou le tri que les auteurs ou les concepteurs du présent modèle de développement vocationnel feront pour aller vérifier auprès des adultes de la région de Québec. En effet, nous remarquerons en ce qui concerne les conceptions; celles de Gould (1975), de Levinson (1976) et de Cumming et Henry (1961) nous ont surtout inspirés dans la conception du développement vocationnel.

Quant aux variables ou aux conditions du développement, on remarquera, que lors du chapitre intitulé "Méthodologie", nous avons également fait un tri. En effet, parmi les variables ou conditions relevées apr les écrits pertinents, nous retiendrons comme variables "a priori" des variables classiques comme le sexe, le niveau de scolarité, l'âge. Pour des raisons pratiques (économie d'investissement), nous retiendrons la variable géo-culturelle i.e. la région socio-économique. Enfin, nous retiendrons comme variables "a posteriori", le degré positif du premier emploi et l'adaptabilité ou la capacité de planification.

b) Rapport avec les recherches déjà faites et avec la documentation existante

La conception fondamentale de l'éducation permanente sur laquelle la présente étude s'appuie correspond à un des trois courants théoriques identifiés par Houle (1969, 1970). Selon ce courant, l'éducation est un processus continu qui varie selon les divers stades de la vie. Cette conception rejoint de très près celle de la psychologie développementale qui veut que l'individu soit un être éducable défini comme un personne qui possède des possibilités de développement et d'auto-réalisation (Erikson, 1965; Chickering, 1969; Havighurst, 1972; Super, 1975; Lerner, 1976).

Même si théoriquement, les deux conceptions fondamentales sur lesquelles se base cette étude se rejoignent de très près, il est alors surprenant de constater que, parmi les études relatives à l'éducation des adultes, aucune n'est basée sur les schémas théoriques de la psychologie développementale pour étudier le phénomène de l'éducation permanente. En effet, les différents relevés de littérature ne font aucune mention d'études de ce genre. Du côté de la psychologie développementale,certains auteurs dont Super (1957, 1975), O'Hara et Tiedeman (1959), Bühler (1968), Pikunas (1969), Havighurst (1972), Houle (1974), Gould (1975),Hurlock (1975), Valuger (1976), Levinson (1976), Rapoport (1976),Vaillant (1977) se sont intéressés à l'adulte mais certains auteurs, Clifford et Odin, 1974; Gould, 1975; Levinson, 1976 et Sheehy, 1977, ces recherches sont encore à l'état embryonnaire.

Ainsi d'une part, si théoriquement l'éducation permanente est un processus continu qui varie selon les divers stades de la vie et que, d'autre

part, empiriquement, on ne connaît à peu près pas les stades de la période adulte, il devient donc nécessaire de procéder à l'identification des stades de développement vocationnel de l'adulte afin de mieux concevoir la dynamique du processus de l'éducation permanente et de planifier des activités qui se veulent non seulement respectueuses de ce développement, mais surtout susceptibles de l'activer.

Pour procéder à l'identification des stades de développement vocationnel de l'adulte, il faut un cadre théorique qui permet, non pas d'explorer au hasard les divers événements de vie vocationnelle de l'adulte, mais bien de situer les divers postulats de base, de poser le problème et d'y dégager des hypothèses de recherche dont il serait possible de rendre opérationnelles (Shaie et Gribbins 1973). Mais, comme nous l'avons vu dans les pages précédentes, parmi les rares auteurs qui se sont intéressés au développement vocationnel de l'adulte, seul Super (1957) peut être considéré comme ayant traversé la phase embryonnaire des travaux. Les auteurs Holland (1968), Schein (1973), Hall(1971) et Riegel (1975) ont décrit le développement vocationnel de l'adulte d'une manière très globale. Havighurst et Miller et Form (cités dans Crites), tout en ayant un conception également très globale, sont respectivement très axés sur la perspective économique et la perspective socio-industrielle et traitent très peu des phénomènes internes de l'individu.

Relativement à Super, comme on l'a mentionné dans les pages antérieures, plusieurs considérations nous amènent à croire que sa conception du développement vocationnel pourrait être davantage raffinée et qu'elle ne rencontre pas nécessairement toutes les intuitions que les auteurs de la présente recherche ont tirées de la littérature pertinente et de la pratique de l'orien-

tation professionnelle auprès des adultes de la région de Québec.

Ces considérations touchent d'abord l'absence de certains phénomènes vocationnels aujourd'hui plus courants ensuite la nécessité de raffiner en un plus grand nombre de volets, l'étude du développement vocationnel de l'adulte, le doute d'un certain préjugé au sujet des âges (age biais) dans l'attribution de certains comportements à certaines périodes de la vie, et enfin, la remise en question de la pertinence de théorie biologique de Bühler dans son application au développement vocationnel de l'adulte.

La première considération qui nous fait hésiter à utiliser la conception de Super est la suivante. Tant dans l'explication des stades et des sous-stades, Super, qui avait formulé sa théorie dans les années 1950, ne traite à peu près pas de phénomènes vocationnels aujourd'hui plus courants ou plus répandus. Même dans ses écrits plus récents (1975, Super et Kidd 1978), ces phénomènes sont plutôt absents. Ces phénomènes plus courants aujourd'hui que vers les années 1955 sont les suivants: la retraite prématurée, les changements radicaux de carrière, la rétrogradation volontaire des divers cadres, les périodes moratoires de plus en plus exigées par les conventions collectives (années sabbatiques à divers paliers des travailleurs spécialisés), l'abandon de la permanence d'emploi chez plusieurs spécialistes qui préfèrent louer leurs services pour de courtes périodes, une conception du travail comme un simple moyen de pouvoir se permettre certaines activités de loisirs ou certaines activités civiques, etc. (Toffler, 1970).

Quant à la deuxième considération qui nous empêche d'emprunter globalement la conception de Super, elle rejoint la nécessité de raffiner davan-

tage l'étude du développement vocationnel de l'adulte en un plus grand nombre de volets ou plutôt de stades. Nous croyons que la psychologie développementale, a dû, pour s'avérer aussi utile dans la connaissance de l'enfant et de l'adolescent, diviser et subdiviser ces périodes en de nombreuses étapes. Nous estimons alors, que pour que l'étude du développement vocationnel de l'adulte puisse s'avérer encore plus utile, elle devrait cesser de "niveler" l'adulte, (i.e. cesser de l'étudier par tranche de 20 ou 30 ans) et subdiviser, le plus possible, cette période en de nombreuses étapes afin d'en réaliser une étude nettement plus raffinée. Super, comme on l'a vu dans le relevé des écrits pertinents, n'a identifié que trois volets et subdivisé le premier volet en 2.

Quant à la troisième considération, elle constitue surtout une critique envers la conception de Super. Tout en considérant que cette conception a été et est encore d'un grand apport en ce qui concerne la période adulte, elle nous semble entâcher ici et là d'un préjugé en regard de l'âge (age biais). Ce préjugé à l'égard de l'âge, est soulevé dans la littérature récente et est identifié par Schlossberg (1976), comme étant, une vision cloisonnée et déterministe de la gamme des comportements de l'individu en regard de l'âge. Ce préjugé en regard de l'âge, que l'on pourrait étiquetté de "âgisme" ressemble à certains égards au "sexisme". Le sexisme étant, tout comme on définit l'"âgisme", une vision cloisonnée et déterministe de la gamme des comportements possibles de l'individu en regard du sexe. Schlossberg a traité du préjugé à l'égard de l'âge sous le thème "awareness of age biais".

Nous donnons ici trois exemples qui nous laisse croire que Super semble avoir un préjugé en regard de l'âge et décrit les périodes du développement

vocationnel en avant implicitement le message que Schlossberg exprime en ces termes "Act as your age".

"The pioneering is done by younger men who are now in the establishment stage, who have the motivation and the recent training which make it easier for them to make new hypotheses of knowledge, to combine creatively ideas picked up from various elders with whom they have worked and to generate new ideas of their own". (1957, p. 147).

"... In the maintenance stage, the worker ... feels no need to break new ground". (1957, p. 148).

"The major vocational development of the decline stage in adjustment to a new self." (1957, p. 154).

Dans ces exemples, comment Super peut-il affirmer que la créativité est surtout réservée aux individus qui ont moins de 40 ans? Comment peut-il affirmer, étant donné le phénomène aujourd'hui plus répandu de l'éducation permanente, que la formation professionnelle récente est surtout le lot des gens de moins de 40 ans? Comment peut-on prétendre, que les gens d'au-delà de 40 ans, ne ressentent aucun besoin d'entreprendre un nouveau domaine de travail? Comment également prétendre qu'un nouveau "moi vocationnel" ne fait son apparition que pour les gens de 60 ans et plus? N'est-il pas plutôt plausible de postuler une évolution constante du "moi vocationnel" avec certains moments intenses de modification qui feraient leur apparition un peu tout le long de la vie adulte?

D'ailleurs, Murphy (1976) remet partiellement en question, cette notion de l'apparition d'un nouveau moi vocationnel que vers la période de la retraite. Il a observé l'apparition d'un nouveau "moi vocationnel" au milieu de la vie, en parallèle avec les nombreuses études qui font état de la présence de la "mid-life crisis".

"Accepting the notion that a mid-life developmental stage exists, how does it find expression as a career developmental stage and how does that stage fit into existing career developmental theory? Super (1957) states that a person's career is an implementation of his self-concept. The studies reviewed indicate that mid-life is a time of major change or even crisis in self-concept. It follows therefore in keeping with Super's theory, that a mid-life one's career may no longer be an accurate expression of that changed self-concept and that a change or adjustment in career may have to be made-". (Murphy, 1976, p. 341).

Ainsi, compte tenu de ces trois exemples et du commentaire de Murphy, nous nous croyons justifié de questionner la possibilité de la présence "âgisme" (age bias) dans les propos de Super: et les auteurs de la présente recherche veulent s'avérer en faux contre l'"âgisme".

Quant à la quatrième considération qui nous empêche d'utiliser globalement la conception de Super est qu'elle est inspirée de la théorie "biologique" de Bühler pour expliquer le développement vocationnel de l'adulte. En effet, il voit dans l'évolution vocationnelle de l'adulte, une période d'établissement, de maintenance et de déclin. Cette courbe suit celle de l'évolu-

tion biologique qui veut que le jeune adulte soit en pleine possession de son physique et vient tout juste de compléter sa croissance, que cette adulte devra par la suite maintenir pendant un certain temps, cette pleine possession de ses richesses physiques et que, par la suite, il devra observer, bon gré mal, une diminution, un déclin physique qui le mettra en face de la mort à plus ou moins brève échéance. Selon les auteurs du présent modèle, un modèle de développement biologique ne convient pas pour mettre en lumière les événements de la période adulte. En effet, un modèle de développement biologique, traitant de stabilisation et de déclin, nie un peu en quelque sorte la notion même du développement permanent de l'adulte. Et ce modèle biologique emprunté par Super pour expliquer le développement vocationnel de l'adulte, ne parle pas d'une nouvelle activation ou de changements qualitatifs différents de cette même période.

"Such a direct biological model of stages is unlikely to postulate adult stages. After early adulthood, biological notions of development are notions of either stabilization or decrement in biological functioning, rather than of new biological activation of a structure or qualitative biological activation of a structure or qualitative biological change in a structure". (Kohlberg, 1973, p. 181).

D'ailleurs, Flavell (1970), qui fait une recension complète des écrits relatifs au développement cognitif de l'adulte à travers les âges, en conclut que la courbe de développement cognitif, contrairement aux croyances passées, ne suit aucunement la courbe biologique. Il en conclut que les courbes de divers domaines de développement, y compris le développement personnel,

affectif, social ou autre, ne peuvent coïncider nécessairement avec la courbe biologique.

Enfin, pour au moins quatre considérations, nous croyons que nous ne pouvons utiliser globalement la conception de Super pour expliquer le développement vocationnel de l'adulte et identifier les divers stades de ce développement.

Ainsi, étant donné que parmi les auteurs qui se sont intéressés au développement vocationnel de l'adulte, seul Super a dépassé la phase embryonnaire des travaux, nous nous retrouvons devant une littérature théorique pertinente plutôt racissisme et globalement inutilisable.

c) Nécessité de construire un modèle

Le relevé des écrits pertinents laisse dégager la nécessité de construire un modèle. En effet, devant la rareté de la littérature théorique (Goulet et Baltes, 1970; Wohlwill, 1970; Schaie, 1973; et Gribbin, 1975), il est apparu nécessaire de construire en une première étape, un modèle théorique du développement vocationnel de l'adulte.

En effet, Baltes et Schaie (1973), signalent:

> "... though most researchers would maintain that impressive advancements have been made... in general, the authors are inclined to occur... that developmental psychology has not yet provided us with the type of theories that are apt to account for the "why" of development". p. 369.

Ce modèle de développement vocationnel de l'adulte, qui est strictement un modèle organique de développement selon la nomenclature de Overton et Reese (1973), est la conception des auteurs du présent article. Ce modèle a été conçu à partir de la littérature existante sur le développement personnel de l'adulte et à partir des expériences de pratique de la psychologie et de l'orientation scolaire et professionnelle du premier auteur cité (pratique professionnelle de 9 ans auprès des étudiants de collège et des adultes au Collège Ste-Foy, P.Q.). Et, parallèlement à Super qui s'est surtout basé sur la théorie de Bühler pour concevoir sa théorie du développement vocationnel, et à Roe qui s'est inspiré de Maslow (Rujold (1975),les auteurs du modèle se sont surtout basés sur deux modèles récents du développement personnel (sens général du terme, en touchant à peu près pas au développement vocationnel) de l'adulte. Ces modèles sont essentiellement ceux de Gould (1975) et de Levinson (1976); en outre, ils se sont un peu inspirés de la théorie du désengagement de Cumming et Henry (1961). Ces deux modèles comportaient une perspective tenant nettement plus compte des nombreuses possibilités d'évolution et de développement de l'adulte aux diverses périodes de la vie, tandis que le modèle de Bühler, basé surtout sur l'évolution biologique de l'individu, avait inspiré à Super une conception du développement vocationnel par des stades d'établissement, de maintenance et de déclin, perspective davantage déterministe qui laissait moins de place à la possibilité d'un développement vocationnel différent mais constant de l'individu aux diverses périodes de la vie. Quant au modèle de Cumming et Henry, il expliquait davantage en terme dynamique, le processus de désengagement de la période de 5 ans et plus. Enfin, quant aux diverses conceptions du développement vocationnel, le présent modèle y puise, ici et là, certains aspects complémentaires.

D'ailleurs le fait de se baser sur des théories ou des modèles théoriques du développement personnel pour concevoir le développement vocationnel est compréhensible à bien des égards surtout si l'on se rend compte du nombre d'écrits conceptuels et empiriques qui affirment l'hypothèse justifiable d'un lien direct entre le développement personnel et vocationnel. Ces écrits ont été relevés par Crites (1969) comme étant les suivants: (Pruette et Fyer 1923, Fisher et Anna 1931, Paterson et Darley 1936 , Super 1951, Forer 1953, Menninger (1942), Schaffer et Shoben 1956, Clark 1953, Friend et Haggard 1948, Super 1949, Super et Crites 1962, Heron 1955, Jacques et Crook 1946).

C. LE MODELE

a) Situation "théorique" du modèle:

Pour situer le modèle de développement vocationnel que nous présentons ici, il faut tout d'abord le classer en fonction des deux (?) thèmes principaux soit parmi les théories du choix vocationnel et parmi celles du développement en général.

Pour identifier les théories du choix vocationnel, nous empruntons la classification de Crites (1969). Selon cet auteur, il y a les théories "non-psychologiques" du choix vocationnel i.e. les théories qui attribuent le phénomène du choix à l'intervention d'un système quelconque externe à l'individu. Ces théories non-psychologiques sont: théorie du choix vocationnel par accident, théorie économique du choix vocationnel, théorie sociologique et culturelle du choix.

Il y a également les théories psychanalytiques du choix vocation-

nel. Ces théories croient que le choix se fait surtout par une variable cruciale qui est l'individu lui-même et beaucoup mieux par des facteurs externes. Ces théories sont: les théories trait-facteur, théories psycho-dynamiques du choix (dont les théories psychanalytiques du choix, les théories du choix à partir des besoins et les théories du choix à partir du "self".)

Enfin, il y a les théories développementales du choix vocationnel qui veulent que le développement vocationnel se fasse tout au long des diverses séquences de la vie d'un individu et que ces séquences constituent un processus continu qui commence à l'enfance et finit avec la vie adulte. Les théories sont celles de Ginsberg, Super et les théories des décisions.

Parmi ces trois courants théoriques du choix vocationnel, notre modèle se situe essentiellement dans le dernier courant cité et emprunte également un peu au 2e courant en ce qui regarde les théories du choix vocationnel à partir du "self".

Parmi les théories du développement, nous empruntons la nomenclature de Parker (1974), pour en identifier les principaux courants. Selon cet auteur, il y en a 3. Le premier concerne les théories humanistes ou affectives du développement (Maslow, Horney, Rogers, Privette, O'Hannion et Thurstone, Brown, May, Jourard, etc.). Ce groupe de théoriciens décrivent que le développement de l'étudiant se réalise grâce à un environnement riche et efficace pour la croissance. Et cette croissance s'identifie en termes de "self-fulfillment", self-actualization, et self-realization".

Le deuxième courant concerne les théories du développement en termes de complexité cognitive et behaviorale (Sanford...). Selon ce courant, le développement apparaît lorsque la personne doit analyser une expérience et discriminer entre les options; pour ce, elle doit se détacher de son "moi" tel qu'antérieurement organisé, et le réorganiser d'une façon plus complexe; ce qui lui permettra de négocier plus efficacement avec de nouvelles situations.

Le troisième courant concerne les théories du développement en termes de stades. Selon Parker (1974), le postulat de base de ces théories est:

> "a regularity of change and from that is built into the organism, rather than simply change in form or feeling or complexity such as are involved in either the humanistic or complexity theories".

Les théoriciens rattachés habituellement à ce courant sont, entre autres, Piaget, Erikson, Kohlberg et Perry, etc.)

Parmi ces courants, notre modèle se rattache surtout au dernier mais également en partie au courant humaniste. En effet, même si notre modèle identifie des stades de développement vocationnel tout au long de la période adulte, il ne nie surtout pas pour autant le caractère idiosyncratique du développement vocationnel lorsqu'on considère les individus un à un. Ce que le modèle présente, c'est une perspective globalement normative susceptible, par la suite, d'expliquer en tout ou en partie, le caractère ipsatif de la négociation de l'ensemble ou d'une partie de ces stades vécus par un individu dans son développement vocationnel personnalisé.

b) Postulats généraux

Se situant dans les théories développementales du choix vocationnel, il va de soi qu'un premier postulat du modèle veut que le développement vocationnel de l'adulte se poursuit jusqu'à la mort. Ce postulat implique bien des aspects. Tout d'abord il signifie que le développement de la période adulte ne peut être conçu comme un période relativement stable suivie d'une détérioration et d'un déclin vers la fin. Cela signifie également que des changements significatifs interviennent constamment durant la vie adulte; (en cela bien des auteurs sont d'accord sur ce point; selon Poknek(1976),il a Levinson, Bühler, Loevinger, Kimmel, Neugarten, Perry, Gould; il y a également Brim,(1976); Schlossberg,(1976);Linman-Blumen et Leavilt,(1976). Par exemple, Brim affirme que l'évidence démontre, qu'au cours des années, l'adulte se transforme en apparence, en mode de vie sociale, en terme d'intérêts, de relations interpersonnelles et également, en termes de qualités internes i.e. ses façons d'expérimenter et d'exprimer ses émotions, ses motivations et ses préoccupations. Brim (1976) ajoute, à l'instar de Neugarten (1976), que ces recherches vont à l'encontre du courant psychanalytique (sauf en ce qui concerne Jung et Erikson); car, pour ce courant, le sens de l'identité est essentiellement établie durant l'adolescence et cette identité demeure consistante tout le reste de la vie.

Cette conception de l'adulte en développement constant, plutôt que comme une période stable, implique sur le plan vocationnel, qu'il faut, comme le souligne Linman-Blumen et Leavitt (1976), songer à un ensemble de mini-carrières dans la vie d'un individu plutôt qu'à un choix de longue haleine pour toute la vie dans lequel les divers niveaux de besoin (de réalisation de

soi ou de besoins sociaux) soient mal pourvus. D'ailleurs Schlossberg (1976) accentue davantage cette idée en combattant le préjugé suivant:

> "If they persons try to change careers in mid-life, they are labeled "immature" or neurotic" (Schlossberg, 1976, p. 33).

Ce premier postulat du développement vocationnel qui se poursuit jusqu'à la mort, implique également le caractère impératif du changement ainsi que sa contre-partie, à savoir la découverte de nouvelles capacités ou de nouveau potentiel; en effet, ce postulat implique que l'individu est confronté avec une urgence de répondre à sa demande interne de changement. De plus, des attentes culturelles et des demandes faites directement sur l'individu exigent parallèlement des changements. La conception organique de l'évolution de l'adulte exprimerait ce postulat en ces termes: la personne a des poussées intrinsèques de développement, d'évolution constante et ce, jusqu'à la mort (Overton et Reese 1973).

Se situant dans les théories développementales conçues en termes de stades, le modèle postule évidemment des séries de stades tout au long du développement vocationnel de l'adulte. Ce postulat signifie que le développement est "relativement" irréversible i.e. qu'il y a une séquence "relativement" nécessaire de l'expérience de croissance. Ainsi la capacité de certaines formes de croissance psychologique est prédite à partir d'acquisition antérieure à d'autres propriétés psychologiques. Ce postulat signifie également que les divers stades, ainsi que leurs tâches inhérentes, comportent leurs propres dé-

fis et ressources. De plus, ce postulat signifie que le développement est directionnel (ou multidirectionnel, comme nous le verrons dans les pages ultérieures). La direction du développement vocationnel n'est pas uniquement l'effet du hasard. L'histoire psychologique naturelle est parfois continue, souvent cumulative, fréquemment séquentielle mais toujours productrice de nouvelles combinaisons ou qualités.

Le modèle émet l'hypothèse que le développement vocationnel se réalise par stades de structuration suivies ou précédées de stades de transition. Tout en poursuivant son développement vocationnel tout le long de ces périodes, l'adulte vit des stades de structuration, davantage marquées par une action plus intense, alors que les stades de transition sont surtout caractéristiques de "questionnement"; ces dernières peuvent conduire à une variété de phénomènes vocationnels incluant, par exemple, des changements radicaux en carrière, des rétrogradations, etc. Chacun des neuf stades de transition et de structuration ont des contenus bien spécifiques qui les distinguent les unes des autres. Ces divers stades (lesquels incluent des tâches) sont des passages prévisibles de l'adulte dans sa vie vocationnelle qui donnent,comme nous le disions précédemment, un sens, une direction à son évolution ou à son développement vocationnel. Et ces stades ont une durée approximative de 5 ans.

c) Le choix d'une durée de 5 ans pour chaque stade

Le présent modèle émet l'hypothèse que le développement vocationnel de l'adulte, même si moins "apparent" que durant l'enfance, l'adolescence est spécifier par tranche approximative de 5 ans.

La dimension par tranche de cinq (5) ans, nous a été dictée par les considérations suivantes:

1. La psychologie développementale, lorsqu'elle s'est intéressée à l'enfant et de l'adolescent, a divisé et subdivisé en de nombreuses étapes ces périodes. Il y a eu des divisions non pas seulement en tranche de 5 ans, ou de 3 ans mais souvent par tranche de 12, 6 et 3 mois ou même de semaines; rappelons-nous à cet effet les études de Piaget et les nombreuses études rapportées par Osterrieth (1967) ou Jersild (1963) etc.

2. Nous croyons que la psychologie développementale devrait, pour s'avérer aussi utile en ce qui concerne la période adulte, cesser de "niveler" l'adulte, cesser de l'étudier par tranche de 30, 20 ou même 10 ans; car nous croyons que l'étude de l'adulte doit focaliser sur la complexité et le raffinement des différences des adultes d'un cinq ans à l'autre.

3. L'empan de 5 ans a été choisi plutôt qu'un empan de 3 ou de 1 an, à la suite des études de Gould (1975) et Levinson (1978). Ces deux études ont étudié les adultes par tranche respectivement de 5 et 7 ans, et nous croyons que, 5 ans, est là une intervalle de temps suffisamment petit pour observer des différences et suffisamment grand pour saisir la complexité de ces différences.

4. Une étude raffinée i.e. par tranche de 5 ans portant sur le développement de l'adulte, pourrait nous permettre de remettre en question des conclusions comme celles de Baltes et Schaie (1973) qui font suite à des analyses beaucoup plus nombreuses chez les enfants adolescents et personnes âgées que chez les adultes.

"It seems reasonable to assume that generally speaking, the rate of change is greatest in infancy and old age". (1973, p. 367).

5. Le concept des nombreux et constants changements de vie dans les études sur l'adulte, nous porte à croire que l'on est d'autant plus justifié de raffiner notre modèle avec des petits empans de 5 ans, empans qui fourniraient alors la possibilité de pouvoir observer ces mêmes changements.

Par exemple, Schlossberg (1976) parle de l'inévitabilité de la transformation constante des rôles chez l'adulte comme étant un constat de force. Par exemple, Brim (1976) affirme qu'il y a des centaines de recherches qui supportent qu'il y a des changements contants de personnalité durant la période adulte. Ces changements toucheraient les réactions dans diverses situations, les attitudes, la façon de se situer dans les divers groupes de référence, dans le choix des items indiquant la perception de soi, dans les sources significatives de gratification, dans les relations dyadiques rapportées tant par les descriptions objectives par les amis ou par les tests psychologiques.

Lowenthal et autres (1975), dans son volume, signale que ce qui retient le plus son attention, est la séquence prévisible des nombreux changements de statuts et de rôles dans l'organisation sociale tout au long de la période adulte.

En effet, comment peut-on ne pas se croire justifié d'émettre l'hy-

pothèse que le taux du développement de l'adulte n'est pas aussi élevé que celui du développement des enfants, des adolescents et des personnes âgées, si le nombre d'études concernant les adultes en est à une phase nettement moins avancée et surtout nettement moins analysée à la "loupe" par tranche d'âge aussi petite que 5 ans par exemple.

d) La nature des stades de transition et de structuration

Dans le modèle de développement vocationnel des adultes présenté ici, le temps, où se situent les événements intérieurs et extérieurs que vit l'individu, provoque des dissonances qui amènent l'individu à vivre des périodes de questionnement (transition)* pour mieux se stabiliser temporairement, pour mieux se situer, se restructurer (structuration)*. Et ainsi de suite, durant les périodes de structuration, le temps provoque, de par les événements qui l'accompagnent, d'autres périodes de questionnement, allant dans le sens d'accès à des stades supérieurs de développement. En cela, notre concention du développement vocationnel rejoint la conception du développement cognitif de Piaget (1972) et celle du développement moral de Kolhberg (1969).

Les stades de transition permettent de préparer un changement, de plus ou moins grande importance, de modalité de vie vocationnelle, i.e. des configurations particulières "personnalisées " d'actualisation de divers rôles vocationnels. La notion de transition rejoint en partie la notion de "crises ou passages de vie" qui a commencé depuis près de 15 ans (Gould 1975, Sheehy 1976, Brim 1976). Ces crises ou passages de vie sont des événements de vie qui sont potentiellement de sources de crises psychologiques qui requièrent de nouvelles modalités d'intégration, de cognition, de nouvelles dé-

* Transition: terme emprunté à Levinson(1976)Lowenthal(1965),Neugarten(1976) et Brim(1976)

* Structuration: terme emprunté à Levinson (1976)

finitions du moi et le développement de nouvelles habiletés pour répondre aux nouveaux besoins ou aux mêmes besoins ayant des modalités différentes (Parad 1965). Ces crises ou passages identifiés par la littérature relative à la thérapie, sont légion; elles peuvent inclure la mort, la maladie, le mariage, la naissance d'un enfant et le départ d'un enfant du foyer (Lieberman 1975). Et,sous des conditions concordantes ou facilitantes, les crises sont des étapes de changements constructifs inscrits dans l'ensemble des étapes nécessaires au développement (Riegel 1975).

Les événements extérieurs "amenés" par le temps seraient des phénomènes courants relativement typiques à un âge donné. Par exemple, la vie commune, le départ des enfants du foyer, l'âge social de la "retraite" sont des phénomènes plus ou moins vécus universellement par les différentes cultures. Ainsi les événements "extérieurs" dont on fait mention dans la présentation du modèle, ne contiennent pas des événements "extra-ordinaires" comme les guerres, les cataclysmes ou autres événements majeurs du genre. Car à ce moment, la variable "génération" viendrait interférer l'aspect universel du modèle.

Quant au <u>processus</u> qui amène l'individu à traverser successivement les stades de transition et de structuration, on peut l'expliquer de la façon suivante. Durant les stades de structuration où l'individu est engagé dans son cheminement vocationnel, il arrive des événements extérieurs interagissant avec l'évolution de son propre monde intérieur (valeurs, intérêts, habiletés, capacités, nature et intensité des défis vocationnels, etc.)

Cette intéraction "évoluante", entre un milieu occupationnel lui-même en évolution et un moi vocationnel également en évolution, amène un début d'inconfort qui se fait graduellement de plus en plus grand et provoque ainsi une dissonance cognitive et émotive ascendante qui conduit vers un stade de transition où l'individu est placé devant des choix à reformuler.

Dans ce stade de transition, il y a une redéfinition ou une réevaluation de ses besoins, intérêts et compétence en fonction des facteurs de réalité. Durant ce stade, il y a remise en question ou réflexion sur l'état des trois réalités "évoluantes" et une prospective de la direction de l'évolution de ces trois réalités à savoir la poursuite de l'évolution du moi vocationnel, les changements du milieu du travail et l'intéraction elle-même en mutation en regard de ces deux premières réalités.

La remise en question de ces trois réalités évoluantes et les résultats de cette réflexion conduit peu à peu à une décision ou à une série de nouveaux choix successifs qui rend l'individu prêt, compte tenu de la présence de conditions facilitantes (dont nous reparlerons dans les pages ultérieures), à s'engager avec un nouveau regain dans sa carrière. C'est ainsi, qu'autour du moment où la décision se prend, l'individu entre, petit à petit, dans un stade de structuration pour "réaliser", pour entrer dans une phase de réalisation de ce nouveau choix, ou pour concrétiser ce changement.

Puis,le cycle est reparti. C'est-à-dire durant le stade de structuration, il y a d'abord implantation de ce nouveau choix, il y a une brève période de préservation de ce nouveau choix et réapparaît,par la suite, cet inconfort, cette dissonance qui devient à un degré "intolérable" ou plutôt à

un degré suffisamment élevé pour provoquer la motivation à s'impliquer dans un autre stade de transition.

En ce qui concerne le concept de dissonance cognitive et émotive, notre modèle rejoint en partie Hilton (1962) qui considère, dans sa théorie du choix vocationnel, que la dissonance cognitive est le principal facteur de motivation.

En ce qui concerne l'état d'inconfort, notre modèle rejoint également, en partie, la conception de Tiedeman et O'Hara (Crites qui explique que le passage d'une étape à une autre implique un changement dans l'état psychologique de l'individu en ce sens qu'il ne considère plus les éléments d'un problème de la même façon (intégration*, différentiation*).

En ce qui concerne l'intéraction entre les trois réalités "évoluantes" (i.e. l'évolution du moi vocationnel, les changements du milieu du travail et l'évolution de l'intéraction entre les deux premières réalités), notre modèle rejoint en partie la notion d'"optimisation" de la théorie de Ginsberg. Selon Pelletier, Noiseux et Bujold (1974), Ginsberg utilise le terme "optimisation" pour rendre compte de l'intéraction, au cours de la carrière, entre les désirs changeants de l'individu et les circonstances qui elles-mêmes évoluent.

"différentiation: mécanisme qui permet à l'individu de faire des distinctions, de voir les différences entre certaines choses ou certains concepts, de séparer une partie d'un tout.

"intégration": réorganisation des éléments qui ont été différentiés." (Bujold, 1975, p. 157).

e) Séquence globale minituarisée

Notre modèle, de par la nature des stades de transition et de structuration et de par le processus de passation alternative d'un stade à l'autre, conçoit une séquence globale minituarisée à l'intérieur de chaque paire de stade de transition et structuration. La séquence globale serait celle de la vie vocationnelle expliquée d'une part, par Pelletier, Noiseux et Bujold (1974) en ce qui concerne les étapes préliminaires à un choix dans le développement vocationnel de l'adolescent et du jeune adulte et de la vie vocationnelle couvrant toute la période adulte expliquée par Super (1957).

Ainsi durant les stades de transition, auraient lieu successivement les tâches d'exploration, de cristallisation, de spécification selon la conception de Pelletier, Noiseux et Bujold (1975). Entre les stades de transition et de structuration, s'insérerait la tâche de réalisation selon la conception de ces trois mêmes auteurs.

Et, durant les stades de structuration, auraient lieu successivement les stades d'établissement, de maintenance et de déclin (ou dissonance élevée) selon la conception de Super (1957).

Autrement dit, à l'intérieur de chaque paire de stades de transition et de structuration, existerait une séquence minituarisée de la séquence globale du développement vocationnel définie par les deux groupes d'auteurs précités. Chaque paire de stades de transition et de structuration serait une petite vie en soi.

Ainsi dans les stades de structuration, il y aurait, entre autres, les quatre tâches suivantes: explorer, cristalliser, spécifier. Pour une brève description de ces tâches, nous nous référons à Pelletier (1978, p. 207).

La tâche d'explorer consiste surtout à envisager les possibilités en elles-mêmes sans l'impérieuse nécessité de considérer les contraintes et les facteurs de réalité. Il s'agit d'un temps d'investigation où l'individu est ouvert aux informations et aux expériences concernant sa propre personne et concernant les ressources scolaires (éducation permanente) ou professionnelles de son milieu.

La tâche de cristalliser implique, pour sa part, que l'individu se fasse au moins une idée générale de son éventuelle "modalité de vie vocationnelle"*. Sans arriver à concevoir un projet précis, il lui faut tout de même choisir une voie générale de solution qui, rappelons-le, laisse encore la place à beaucoup de possibilités mais représente toutefois une réduction par rapport à l'exploration initiale. L'accomplissement de cette tâche permet habituellement à quelqu'un de savoir, à l'intérieur ou à l'extérieur d'un champ d'intérêt donné, quelle avenue spécifique de ce champ il continue de privilégier où il développe de nouveaux intérêts. L'accomplissement de cette tâche permet également à quelqu'un de savoir quel niveau de performance (mobilité verticale ou horizontale envisagée) ou de perfectionnement ou de formation (éducation permanente) il compte atteindre.

---

* Ce terme sera davantage explicité dans les pages ultérieures.

La tâche de spécifier devient l'aboutissement logique et pragmatique des phases précédentes. Le sujet doit cette fois prendre une décision qui tienne compte à la fois de ce qu'il veut et de ce qu'il peut. Il s'agit pour lui de faire une synthèse de ce qui est désirable et ce qui est probable. Il est donc nécessaire d'élaborer un projet particulier sur la base de multiples facteurs à considérer et à intégrer.

Entre les stades de transition et de structuration, s'insérerait, entre autres, la tâche de réaliser.

Cette tâche, en s'inspirant de Pelletier (1974, p. 208), consiste à faire passer les intentions au niveau du réel. Cela suppose des démarches à faire. Cela implique un engagement concret du sujet où les dernières routes doivent être clarifiés. Tout en éprouvant de la certitude vis-à-vis de son choix de "nouvelle modalité de vie vocationnelle", il doit élaborer des stratégies pour matérialiser son projet. Il est souhaitable, dans pareil contexte, de prévoir les obstacles et même de concevoir d'autres projets apparentés ou choix connexes.

Quant aux tâches inclues dans les stades de structuration, elles sont, entre autres, les suivantes: établissement, maintenance et dissonance (déclin).

Pour une brève description de ces tâches, nous empruntons en partie les propos de Super (1957, cité dans Bujold 1975), et nous les adaptons pour les fins de séquence minituarisée. Dans les stades de structuration, la tâche de l'établissement consisterait à s'établir dans une nouvelle modalité de vie vocationnelle en accord avec la triple évolution de son moi vocationnel, du

marché du travail et de l'intéraction entre les deux. Après que l'individu a actualisé sa nouvelle modalité de vie vocationnelle et s'y engage. On s'attend à ce qu'il poursuive et il s'attend à poursuivre cette actualisation en se trouvant et en s'assurant une place particulière dans cette nouvelle modalité de vie vocationnelle. En somme, on s'attend et il s'attend à une certaine stabilisation dans cette nouvelle modalité de vie vocationnelle.

La tâche de maintenance, dans les stades de structuration, consisterait à s'établir fermement dans la modalité de vie vocationnelle au sein de laquelle l'individu aurait trouvé une position satisfaisante; cette tâche consisterait également à consolider cette position. En somme, la tâche de maintenance consiste à la consolidation et l'avancement dans la nouvelle modalité de vie vocationnelle choisie.

La tâche de dissonance (basée sur la tâche de déclin de Super, cité dans Jordaan 1974), réfère lorsque l'individu a atteint un certain plateau dans l'actualisation de la nouvelle modalité de vie vocationnelle choisie. Il y a un début de dissonance émotive et affective entre l'évolution du moi vocationnelle, l'évolution du marché du travail et l'évolution de l'intéraction; cette dissonance débutant et allant s'accélérant, provoque un désengagement et une décélération graduelle. L'individu peut continuer à être très actif et très efficace sur le marché du travail mais les buts qu'il poursuit et les intérêts actuels sont graduellement remis en question et ont moins l'aspect d'une "passion aveugle" ou d'un engagement inconditionnel,ayant toutes les apparences d'être à très, très long terme. La tâche de dissonance, ne conduit évidemment pas comme la tâche de Super à la retraite, mais conduit à uen obligation d'affronter une remise en question, d'accepter la dissonance et de retrouver la motivation

de la réduire ou d'entamer un processus pour résoudre ce problème. Durant la tâche de la dissonance (déclin), il est probable qu un leader ou un membre actif d'une équipe de travail, conserve moins l'influence ou le leadership étant donné précisément qu'ils ont moins l'assurance de savoir exactement où personnellement et vocationnellement, ils vont, où l'équipe doit se diriger ou comment l'organisme doit fonctionner.

f) Conditions facilitantes

Quant aux conditions facilitant la passation de ces divers stades de structuration et de transition, elles feront l'objet d'une autre étude. Nous croyons que l'identification de ces conditions est essentielle pour la compréhension de la dynamique d'un développement vocationnel.

> "... l'idéal n'est pas de proliférer les théories développementales du développement mais plutôt de chercher à identifier les processus sous-jascents à ces stades, ou les habiletés intellectuelles ou les attitudes cognitives qui sont impliqués dans la réalisation de ces tâches" (Pelletier, Noiseux, Bujold 1974, p. 24).

Nous adhérons également à cet idéal. Mais nous croyons, en ce qui concerne la période adulte, que les théories existantes ne rendent pas suffisamment compte du réel développement vocationnel de l'adulte. Il nous semble donc, qu'en un premier temps, (et c'est là le but essentiel de la présente étude), l'effort doit surtout porter sur l'identification des stades eux-mêmes plutôt que l'identification des processus sous-jascents à ces stades.

Mais, pour l'instant, on est justifié en partie d'extrapoler que, la théorie de l'activation du développement personnel et vocationnel étant en partie vérifiée (Pelletier 1974) ainsi qu'une partie de la théorie de Super (Crites 1969), les conditions facilitantes, pour la structure miniatuarisée du développement vocationnel lors de la passation de chaque parie de stades de transition et structuration, seraient, dans leur essence ou leur nature même (moins de par leur contenu) sensiblement similaires à celles des deux conceptions empruntées.

De plus, le relevé des écrits pertinents que nous avons vu dans les pages subséquentes, nous laisse croire, (sans pouvoir en justifier une hypothèse formelle) que certaines conditions nécessaires qui permettent ou facilitent la passation d'un stade à l'autre, seraient identiques pour les stades de transition et de structuration mais avec une priorité inversée.

Lorsqu'un individu traverse un stade de structuration i.e. un stade d'engagement plus marqué dans sa vie professionnelle, il a besoin, pour parvenir à ses buts, de beaucoup de flexibilité et de capacité de planification pour surmonter les divers obstacles tant internes qu'externes à son développement. Lorsqu'un individu traverse un stade de transition i.e. un stade où la remise en question est plus marquée, l'individu a besoin également de capacité de planification mais surtout de beaucoup de flexibilité pour parvenir à modifier, non pas les moyens pour atteindre ses buts, les buts eux-mêmes qu'il devrait songer à poursuivre.

g) Rôle transcendant du moi vocationnel

Un autre aspect du modèle que nous présentons est la transcendance du moi vocationnel sur le développement vocationnel. En cela, notre modèle emprunte en partie à Super (1957, cité dans Bujold 1975). Lorsque Super emprunte lui-même à la théorie de l'image de soi dans sa propre théorie, il affirme qu'il y a d'abord "formation de l'image de soi, puis transposition de l'image de soi en termes vocationnels et enfin, l'actualisation de cette image par l'entrée dans un champ occupationnel. Notre modèle, se spécialisant pour une population adulte "au travail", affirmerait ce qui suit: Il y a poursuite de la formation ou de l'évolution de l'image de soi, il y a transposition constante de l'image de soi étant donné l'évolution constante de cette même image de soi vocationelle. Puis, il y a des ré-actualisations multiples de modalités plus ou moins modifiées de vie vocationnelle.

h) AGE: variable extrinsèque au développement et variable-index

Le modèle utilise l'âge comme étant extrinsèque au développement; cette conception de l'âge qui n'est pas un facteur causal du développement "psychologique" (dans le sens large du terme) rejoint sur le point la conception de nombreux auteurs "développementalistes" comme Baltes et Goulet (1971), Riegel (1973), Kohlberg (1973), Wohlwill (1970), Neugarten et Datan (1973), Bengston et Black (1973), Baltes et Schaie (1973).

En ce sens que ce n'est pas l'âge qui provoque une transition ou une restructuration (perspective où l'on utiliserait l'âge comme étant intrinsèque au développement, Looft (1973). Ce sont les événements vocationnels (tant de son monde intérieur qu'extérieur) véhiculés dans le temps qui provoquent la

poussée constante de l'évolution ou du développement vocationnel. Dans le présent modèle, l'âge ne s'avère donc qu'un index en ce sens qu'il n'est pas nécessairement inhérent à tous les comportements observés.

Ainsi, les stades conçus dans le présent modèle ne sont pas définis comme étant la conséquence directe de la maturation biologique ni la conséquence directe de conditionnement social.

Notre modèle, comme nous le disions plus haut, n'est pas basé sur l'évolution biologique. Il ne s'agit pas d'un phénomène génétique. Le développement est davantage considéré comme le déroulement d'une certaine séquence déterminée en bonne partie par l'horloge sociale comme l'étiquettait Neugarten (1973) plutôt que par une horloge biologique.

Nous croyons que le déroulement est également déterminé par une horloge du moi vocationnel (évolution du moi vocationnel) et par une horloge interactionniste (qui "sonne" l'évolution de l'interaction de l'horloge sociale et vocationnelle. Ainsi, les stades de développement vocationnel sont plutôt compris comme étant un ensemble équilibré résultant de l'intéraction constamment en évolution entre l'individu sans cesse en changement et l'environnement sans cesse en mutation.

Les événements amenés par le temps pendant lequel vit un individu sont souvent ce que l'on appelle l'expérience. Le modèle postule que ce sont ces événements ou cette expérience qui provoquent des remises en question (stades de transition) ou des engagements profonds (stades de structuration) et que ce sont ces événements ou cette expérience qui, une fois intégrés, amènent

régulièrement l'individu à vivre son stade et à évoluer vers le stade ultirieur.

De plus, le modèle ne veut pas traiter de changements quantitatifs en regard de l'âge comme c'est la cas pour les modèles de développement inspirés des modèles biologiques; le modèle ne veut pas non plus concevoir des changements de performance en regard de l'âge; le modèle postule que le développement vocationnel se réalise par des changements de compétence tout au long des âges. Par exemple, il y a une diminution dans la vitesse et l'efficacité de la mémoire et du traitement de l'information reçue avec l'âge mais de tels changements n'impliquent pas nécessairement une régression dans la structure logique du processus de raisonnement chez les gens avançant en âge (Kolhberg 1973). Au contraire, ces changements signifient une nouvelle manière de concevoir, de vivre, d'appréhender, de comprendre. Sur un plan vocationnel, par exemple, la croyance populaire et certains écrits plus sérieux veulent que le point culminant de la carrière se situe vers la quarantaine. Des études sur la créativité (Stein 1968) indiquaient que les idées de génie chez les "savants" correspondaient vers la fin de la trentaine.

L'on croit que ces manières de concevoir le développement vocationnel de l'adulte comme étant quantitativement différent est douteux jusqu'à un certain point. Le modèle présenté par les auteurs veut précisément s'avéren faux contre cette conception quantitativement différente du développement vocationnel et émet l'hypothèse d'un développement vocationnel qualitativement différent et évoluant sans cesse vers des stades supérieurs selon les époques de vie d'un adulte.

D'ailleurs, sur le plan cognitif, n'est-ce pas au moment où l'on a compris que l'enfant n'était pas un "homme petit" (nomenclature de Montessori) que l'on a commencé à vraiment connaître le développement intellectuel d'un enfant selon différents âges donnés? Donc, est-il possible que ce ne soit que lorsqu'on comprendra que l'adulte de 30 ans, par exemple, n'est pas simplement un adulte plus jeune que l'adulte de 20 ans que l'on saisira vraiment le développement personnel de l'adulte selon les différents âges donnés? Les écrits de Flavell (1970) justifieraient en bonne partie une réponse positive à cette interrogation. Sur un plan vocationnel, la même question prévaut, n'est-ce pas seulement lorsqu'on aura compris que l'adulte qui vit sa carrière à 30 ans n'est pas nécessairement celui qui a déjà un chemin de parcouru par rapport au débutant de 20 ans ou n'est pas nécessairement celui qui est près du point optimum de sa carrière par rapport à celui de 50 ans qui aurait dépassé ce point et serait sur une pente descendante?

i) Régression, échec

Le modèle n'inclut pas la notion de régression comme tel dans le développement vocationnel, mais plutôt des périodes de remises en question, des moments d'arrêt (transition) pour permettre une évolution plus intense, plus rapide dans la période subséquente (structuration). En ce sens, le modèle présenté ici, rejoint les autres théories organismiques qui ne parlent pas de "réelles" périodes de régression mais plutôt des périodes d'instabilité précédées ou suivies d'un temps d'équilibre (Looft, 1973).

De plus, le modèle présente conçoit le développement vocationnel comme étant simultanément unidirectionnel et multidirectionnel (nomenclature

de Looft 1973). Le développement est unidirectionnel car l'individu continue de progresser, ne repart jamais à zéro malgré d'apparentes régressions. En effet, comme Boknek (1976) le soulignait en traitant des principes généraux de la psychologie développementale, le développement est relativement irréversible. Ce principe postule la séquence relati vement nécessaire de l'expérience de croissance. La capacité de certaines formes de croissance psychologique est prédite à partir d'acquisition antérieure à d'autres propriétés psychologiques. Même en régression, la personne ne peut renverser son expérience développementale. L'adulte agissant comme un enfant le fait avec son expérience et ses modes de comportement d'adulte incorporés dans cette action régressive.

Le modèle n'inclut pas la notion de régression mais inclut la notion d'échec. Dans la psychologie de l'adulte, une large part a été accordée directement ou indirectement à l'échec mais plus rare a été la littérature qui veut intégrer l'échec à la vie "normale" de l'adulte. Les quelques propos suivants illustrent un peu cette idée.

La plupart des membres de la société américaine sont socialisés dans le but de réussir ou de réaliser quelque chose et surtout pas d'échouer (Alexander et Campbell 1964; Crandall, 1964; Turner, 1962). Les américains sont socialisés pour réussir mais tout le monde doit négocier avec l'échec (Albrecht et Gift 1975). Une ironie du processus global de socialisation est que, même si les personnes ne sont pas socialisés pour anticiper, prévoir ou s'adapter à l'échec(Stein et Bailey 1973), l'échec et le stress et l'anxiété qui y sont associés sont des entités consistantes et intégrales de l'expérience de la vie adulte (Selye 1973, Albrecht et Gift 1975). Ces considérations de l'expérience

de l'échec dans la vie de l'adulte se retrouvent assurément dans le domaine vocationnel.

> "People and their careers are drastically affected by the manner in which they deal with failures in their lives". (Albrecht et Gelt, 1975, p. 247).

Et,paradoxallement, la littérature sur le développement vocationnel accorde une grande importance à la notion de "succès". Par exemple, Crites (1969) accorde au-delà de 70 pages sur ce concept avec les diverses théories et études empiriques relatives.

Pourquoi tant de cette littérature relative au succès alors que l'échec ferait partie intégrante de la vie vocationnelle? Est-ce pour souligner autant de facteurs d'insuccès ou d'échec en s'exprimant par la négative? Est-ce que le but ultime du développement vocationnel est le succès et l'évitement de l'échec? Est-ce qu'on insiste trop sur la notion normative de succès ou d'échec et pas suffisamment sur la notion ipsative de ces mêmes concepts? Le développement vocationnel serait-il surtout manifeste par des succès "sociaux" plutôt que par une réussite idiosyncratique? Albrecht et Gift (1975) a longement traité de cet aspect "échec" relié à la vie quotidienne de l'adulte. Il souligne que les adultes ne sont pas bien préparés pour l'échec; et cet échec est beaucoup plus qu'un simple événement, il constitue fréquemment un processus. Comment négocier avec ce processus? Albrecht et Gift (1975) affirment que l'échec signifie, tout d'abord, être incapable de réaliser le but poursuivi. Et, lorsqu'un individu doit confronter l'échec réel ou un échec prévu, il peut redéfinir les

situations, les événements et les attentes afin que l'échec ne soit pas perçu ou vécu comme un échec (Aronson, 1969; Festinger, 1957; Albrecht et Gilt, 1975). Et ce dernier auteur conclut, que pour éviter l'échec, il s'agit non seulement de l'accepter dans son cheminement mais de l'incorporer à ce cheminement.

Notre modèle croit, en s'inspirant de Albrecht et Gift, que pour poursuivre son développement vocationnel,il s'agit non seulement d'accepter l'échec dans son cheminement, mais de l'incorporer dans ce cheminement. C'est pourquoi, notre modèle inclut périodiquement des stades de transition qui inclut, des remises en question et des prises de décision, qui sont précisément l'occasion, entre autre, de redéfinir les situations, les événements et les attentes afin que de nouveaux buts soient fixés, de nouvelles orientations de vie vocationnelle soient prises afin de modifier, selon le cas, le cours du développement vocationnel et, non seulement éviter l'échec mais d'accélérer ce même développement.

D'ailleurs en cela, Lipman-Bluman et Leavitt (1976) confirment la nécessité de remises en question périodiques dans un développement vocationnel axé sur la réalisation de soi et sur l'efficacité.

> "Many occupational roles which consume a great part of adult lives, would benefit from redesign... It is time to redefine roles in organizations and other social institutions to take advantage of the full range of achievement orientation". (Lipman-lumen et Leavitt, 1976, p. 31).

De plus, on pourrait poser l'interrogation suivante, en se basant sur les supposés de Roe (cité dans Bujold 1975), p. 23), qui se lisent comme

suit: "Les besoins dont la satisfaction est retardée, mais éventuellement obtenue, vont devenir des facteurs inconscients de motivation en proportion du degré de satisfaction obtenue". L'interrogation que nous pourrions poser, en regard des propos de Roe, et en regard du rôle de la présence implicite de l'échec dans notre modèle du développement, serait la suivante: Si les stades sont retardés dans leur négociation, est-ce qu'elles ne deviennent pas des facteurs inconscients de motivation en proportion du degré de satisfaction obtenue dans la négociation?

Autrement dit, est-ce que l'échec ou le retard dans la négociation des stades, non seulement feraient partie intégrante d'un modèle de développement vocationnel, mais en activerait ce développement lui-même?

Cette interrogation, (qui ne demeure qu'à l'état interrogatif), nous semble d'autant plus justifiée lorsque Crites (1969) rapporte les propos de Shaffer et Shoben (1956).

> "... S'il y a des conditions menaçantes à l'atteinte de cette satisfaction.. vocationnelle... ce sont des conflits et des frustrations qui produisent de l'anxiété et de la tension; et cela devient source de motivation pour réduire cette tension" (Crites 1969, p. 397).

j) Ralentissement et démission

Le ralentissement, dans notre modèle, implique des difficultés sporadiques ou successives dans la possibilité de redéfinir l'évolution de son

moi vocationnel, l'évolution du monde du travail et l'évolution de l'intéraction entre les deux. Le ralentissement implique également des difficultés (majeures ou mineures) (successives ou sporadiques) dans la possibilité de planifier et de réaliser des engagements pris en conséquence de la réévaluation ou de la redéfinition de la triple évolution. Ainsi, dans les stades de transition, les difficultés possibles peuvent être d'avoir du mal à se redéfinir des buts dû, entre autre, à un questionnement intense. Dans les stades de structuration, les difficultés qui provoqueraient un ralentissement, seraient d'avoir du mal à s'engager dans des moyens pour atteindre les buts fixés.

En cela, notre modèle rejoint les notions d'adaptation vocationnelle. Selon Crites (1969), ces notions peuvent, selon les auteurs, être non-psychologiques (conceptions historiques, économiques et sociales); être psychologiques (conceptions trait-facteur, psychanalytiques et développementales). Mais, parmi ces notions, une idée générale se dégage et rejoint notre modèle dans l'effort pour résoudre la dissonance entre l'évolution du moi vocationnel,du marché du travail et de l'intéraction entre les deux. Cette idée générale qui se dégage est la suivante:

> "... but common to all of them is the idea that vocational adjustment refers to the state or condition of the individual in relation to the world of work at any given moment after he has entered an occupation..."(Crites, 1969, p. 325).

S'il y a ralentissement majeur dans la négociation des tâches inhérentes à un stade donné, l'individu traversera le stade subséquent indépendam-

ment de ce ralentissement majeur ou de sa réussite des tâches du stade précédent. Et ce, parce que ce sont les événements véhiculés par le temps, événements de son monde intérieur ou extérieur, qui constituent la poussée interne de développement et qui provoquent le cheminement caractérisé par une évolution constante.

Et, ce même si l'individu pouvait, à la limite, refuser de reconnaître l'évolution de son moi vocationnel, l'évolution des attentes sociales à son égard aurait tôt fait de se traduire en pressions. En effet, une des caractéristiques du processus de socialisation de l'adulte est d'apprendre à répondre à des demandes toujours nouvelles de la société et d'assumer des rôles toujours différents, et ce processus en est un continu durant cette même période (Albrecht et Gift 1975)* Et, étant donné qu'avec les années, (étant le temps où se situent l'apparition de ces nouvelles demandes et de ces nouveaux événements du monde intérieur et extérieur à l'individu), les préoccupations associées généralement à tel âge ou tel autre âge, font nécessairement irruption et constituent autant de tâches ou de stades à maîtriser et ce, peu importe si l'individu a vécu ou non, un ralentissement majeur dans son développement vocationnel. Et, ces nouvelles pressions, dans le cas ralentissement majeur ou mineur, pourraient avoir pour effet d'être perçues par l'individu comme une surcharge et une stagnation ayant un caractère plus ou moins permanent.

---

* D'ailleurs, Lowenthal, Thurnher et Chiriboja (cités dans Scholossbert 1976, p. 34), affirment que dans les transformations de rôles, il y a des rôles d'accroissement (mariage, la naissance d'un enfant, une promotion) et les rôles de déficit (retrait, retrogradation involontaire, etc.). Les premiers engendrent du contentement, de l'attente de l'espoir. Les seconds engendrent de la frustration, de la dépression et de la solitude.

Ainsi, l'adulte, vivant des ralentissements majeurs dans son développement vocationnel, arriverait aux stades subséquents moins armé parce que n'ayant pu apprendre de par les réussites antérieures; il y aurait alors accentuation de la crainte de négocier les autres tâches qui feraient tout de même leur apparition. En empruntant les termes à Super (1957), il y aurait alors possibilité, lors d'une démission, d'une actualisation négative d'un moi vocationnel toujours dépassé par l'évolution de la tripe réalité (moi vocationnel, marché du travail et intéraction entre les deux). Il pourrait même y avoir refus de reconnaître cette triple évolution avec la non-motivation de s'engager dans les implications de cette reconnaissance ou dans ce processus global de résolution de problèmes de développement vocationnel. Ceci constituerait dès lors, la démission d'assumer un rôle à la fois "activant" et "réactivant" qu'un individu peut jouer dans son développement vocationnel, cette démission impliquerait conséquemment une soumission passive et non-acceptée d'un déterminisme social.

Cette notion de "réactivation" est empruntée Dawis et Lofquist (1976). Selon ces derniers, dans leur théorie du processus de l'adaptation au travail, stipulent ce qui suit:

> "Lorsqu'un individu agit, intervient sur l'environnement du travail pour accroître la correspondance entre le moi et le milieu, le mode d'adaptation peut être décrit comme <u>actif</u>. Lorsqu'un individu répond à l'environnement au travail en changeant ou en modifiant l'expression ou la manifestation de la personnalité ou de son style de personnalité au travail, son mode d'adaptation peut être décrit comme <u>réactif</u>. (1976, p. 56).

Le développement vocationnel est également conçu dans le modèle pré-

senté ici, comme étant multidirectionnel. En effet, un individu peut poursuivre, pendant un ou plusieurs stades, son évolution dans un contexte vocationnel et selon une modalité de vie vocationnelle "x" et, après un stade de transition, poursuivre son développement dans un sens complètement différent et "apparemment" imprévisible ou même contradictoire d'avec le stade précédent. Cet aspect du développement vocationnel multidirectionnel est à l'opposé de la notion de Super (1963), qui voit le développement vocationnel de l'adulte comme étant une suite "logique" séquentielle d'actes professionnels et de vie vocationnelle à l'intérieur (ou à peu près) d'un même champ professionnel ou d'un même domaine vocationnel.

k) Modalités de vie vocationnelle.

Enfin, dans les grandes lignes du modèle que les présents auteurs proposent, il y a toutes les notions reliées de "modalité de vie vocationnelle", de "changement de modalité de vie vocationnelle", de "degrés de changement de vie vocationnelle", de "types de développement vocationnel".

Etant donné que le modèle présenté inscrit essentiellement des périodes successives de transitions et de structuration, il postule implicitement que le développement vocationnel qui se poursuit tout au long de la passation des stades est caractérisé par des changements de modalité de vie vocationnelle. Ces changements qui peuvent être de différents degrés, sont des modifications de modalité de vie vocationnelle. Ces modifications sont préparées durant les stades de transition et sont vécues ou concrétisées durant les stades de structuration. Ces modifications sont, en quelque sorte

et selon un degré élevé ou minime, une déclaration publique de l'évolution de son moi vocationnelle, en intéraction avec le monde du travail, tout au long des années de sa vie adulte. En cela notre modèle rejoint l'idée de Galinsky et Fast (1966, cité dans Bujold 1975, p. 109) qui conçoivent le choix professionnel (à la fin de l'adolescence) comme le moment "central" de la recherche de l'identité. Pour ces auteurs, choisir une occupation oblige l'individu à déclarer publiquement: "Voilà ce que je suis".

Une modalité de vie vocationnelle est une forme particulière d'actualisation des divers rôles vocationnels tenant compte de leurs différents facteurs. Ces facteurs peuvent être d'ordre extrinsèque comme le champ professionnel, le niveau hiérarchique dans les champs professionnels, la nature de l'occupation, le niveau de spécialité requis pour la tâche, l'employeur, la nature de la différence des tâches à l'intérieur d'un même champ professionnel, la nature de la similarité des tâches dans des champs professionnels différents, etc. Ces facteurs peuvent être d'ordre intrinsèque comme la façon personnelle d'aborder les tâches, la perception de l'utilité de ces tâches, la réorganisation hiérarchique de l'importance des tâches à accomplir, etc.

Pour mieux saisir ce que le modèle entend par changement de vie vocationnelle, on peut donner un exemple d'une modification selon un degré élevé.

Une personne qui pratique à titre de conseiller d'orientation dans une école et qui, après une période de questionnement ou après avoir traversé un stade de transition décide d'organiser sa propre entreprise florale. Une personne qui a un doctorat ès lettres et qui est affectée à des tâches de recherche à un niveau universitaire et qui, après une période de questionnement, décide de devenir fermier.

Les deux (2) cas précités sont des exemples de changements de modalités de vie vocationnelle à un degré élevé. En effet, dans les deux (2) cas de nombreux facteurs ont été touchés: les employeurs ne sont plus les mêmes, ni la nature des tâches, ni le niveau ou la nature de spécialité requis; il n'y a à peu près pas de similarités entre les tâches précédentes et les tâches actuelles; la réorganisation hiérarchique de l'importance des tâches à accomplir a été plutôt radicale.

Quant aux degrés de changement de modalités de vie vocationnelle, on pourrait arbitrairement et temporairement en identifier une dizaine qui irait du degré de changement le moins élevé au degré le plus élevé. Par exemple, un changement au premier degré est un changement qui implique des modifications dans l'un des facteurs de modalités de vie vocationnelle énumérés dans les paragraphes précédents. Par exemple, un changement au dixième degré impliquerait des modifications dans l'ensemble des facteurs de vie vocationnelle.

Dans le modèle de développement, l'évolution permanente étant un postulat, il y a toujours entre deux (2) stades de structuration, au moins un changement de premier degré de vie vocationnelle. Et, étant donné que le développement vocationnel de l'adulte s'inscrit à la suite du développement vo-

cationnel de "l'adolescent", le modèle postule qu'il y a eu, juste précédant le stade de structuration I, un stade de transition. Ainsi, le modèle postule que l'entrée au stade de structuration I comprend, au moins, un changement au premier degré de modalité de vie vocationnelle en comparant cette modalité à celle existant lors du stade précédant la période dite"adulte".

Le modèle indique également des "types de développement vocationnel" fondés sur l'ampleur et la continuité des modifications de modalités de vie vocationnelle. Ces types de développement sont autant de mode de développement "sain", "évolutif", qui ne sont pas, aux extrêmes, considérés comme soit des types de développement instables ou "maladifs". Il y a quatre (4) types de développement vovationnel: il y a le type "silencieux", le type "accidentel", le type "zigzaguant" et le type "spectaculaire".

Le type "silencieux" de développement vocationnel durant la période adulte serait celui d'un individu qui vit des changements minima de modalité de vie vocationnelle(changements au premier ou deuxième degré). Sur le schéma B., on notera que le pointillé indiquant l'évolution vocationnelle du type "silencieux" est à droite.

Le type "accidentel" de développement vocationnel durant la période adulte serait celui d'un individu qui, dans l'ensemble vit des changements de modalité de vie vocationnelle surtout minima mais qui, à la suite d'un ou de deux changements allant du septième au dixième degré. Sur le schéma C., le pointillé indiquant l'évolution vocationnelle du type "accidentel" sera essentiellement à droite sauf une ou deux percées vers la gauche.

Page 83-84 manquantes

Le type "zigzaguant" de développement vocationnel durant la période adulte serait celui d'un individu qui vit des changements de modalité de vie vocationnelle tantôt dans les premiers degrés ou tantôt dans les degrés intermédiaires. Sur le schéma D., le pointillé indiquant l'évolution vocationnelle du type "zigzaguant" sera tantôt à gauche, tantôt à droite et tantôt revenant au centre.

Le type "spectaculaire" de développement vocationnel durant la période adulte serait celui d'un individu qui vit des changements de modalité de vie vocationnelle surtout maxima, i.e. se situant presque toujours ou toujours dans les changements de degrés élevés. Sur le schéma E., le pointillé indiquant l'évolution vocationnelle du type "spectaculaire" se situera vers l'extrême gauche.

Page 86 à 91 inclus manquante

1) description du modèle *

- PREMIER CYCLE (23-42 ans)

S.1. - Stade de structuration initiale de l'identité vocationnelle de l'adulte (23-27 ans)

Ce premier stade, dit de structuration, est celui du choix d'un employeur et marque le début d'un engagement dans une identité vocationnelle. L'adulte de la vingtaine étant devenu potentiellement productif, au sens où la société le conçoit, s'engage à essayer de répondre à cette attente de la société.

Le jeune adulte cherche avant tout à se choisir une occupation mais aussi à s'établir dans une direction vocationnelle consistante avec ses intérêts, ses valeurs et son "image de soi". Il emploie donc la majorité de son énergie à essayer de réaliser ce moi défini au cours des années antérieures; autrement dit, il essaie de concrétiser son choix vocationnel.

A son point de vue, l'identité qu'il s'était définie, et qu'il essaie de concrétiser pour la première fois, est bien établie, même si elle ne le satisfait pas pleinement. Aussi, il ne dépensera que peu d'énergie à considérer le bien-fondé de son engagement et à s'interroger sur le sens de ses actions professionnelles car, pour lui, ses actions sont non seulement justifiées, mais elles sont à ce moment les seules qu'il juge adéquates.

---

* avec la collaboration de Jean-Marc Dion.

La tâche développementale vocationnelle principale de cette période réside donc dans l'exploration des possibilités du monde adulte afin d'en arriver à:

1- se confronter pour la première fois à une définition de soi en tant qu'adulte travailleur;

2- se former une structure initiale de vie vocationnelle qui lui permettra de se reconnaître et de s'estimer en tant qu'adulte.

A cet égard, le rôle des parents est encore important, ne serait-ce que pour permettre à l'adulte de cet âge de prouver à ceux-ci sa compétence comme adulte travailleur et ainsi de se définir comme adulte capable de se faire une place sur le marché du travail, de subvenir à ses besoins et de se réaliser sur le plan occupationnel dans le sens de l'identité choisie.

Le rôle des collègues de travail est aussi important; ils ont toutefois un impact relatif sur l'évaluation ou la remise en question de ses manières de réaliser les tâches professionnelles, cette évaluation n'étant pas prioritaire à cette période-ci.

Un concept-clé dans l'analyse de ce stade est celui de <u>rêve</u> en ce sens que même sa perception du présent se fait en regard du futur à construire La plupart des gens, sinon tous, entrent sur le marché du travail, avec en tête, un rêve ou une vision de leur propre futur vocationnel; ce peut-être: gagner un prix Nobel, contribuer de quelque façon au bien-être humain, etc.

---

* concept emprunté simultanément à Levinson (1976), Brim (1976) et Schlossberg (1976)

L'individu explore la nature et les déroulements de ce rêve tout le long de sa vie. La majorité des changements dans la direction vocationnelle, à des âges subséquents, sont occasionnés pour une réactivation dans le sens d'une redécouverte de ce rêve ou de la réalisation d'un compromis de ce rêve.

Les crises des années 30, 40, etc., se traduisent souvent par un phénomène majeur dont les deux pôles sont:

1- la réactivation d'un rêve-guide, découlant de la période de l'adolescence ou au début de la vingtaine;

et

2- la crainte de ne pouvoir réaliser ce rêve.

Enfin, ce stade, comme tout autre stade qui consiste à s'introduire dans un nouveau cycle de vie (tels la période "jeune adulte", l'âge mûr, la retraite), est un temps de premier choix et d'essai. Somme toute, ce stade est un premier essai de concrétisation d'une identité vocationnelle adulte et entretien d'un rêve vocationnel pour les années ultérieures.

T.I - Stade de transition: Questionnement sur d'autres modalités de réalisation de l'identité vocationnelle (28-32 ans)

L'adulte de ce stade dit de transition vit une expérience totalement différente du monde du travail. Alors que celui du stade précédent se remettait peu en question et se donnait comme tâche essentielle l'actualisation de son identité, l'adulte de 28-32 ans est porté à se questionner: il remet en question le mode d'actualisation de ce moi vocationnel en se demandant si c'est là l'unique façon de se réaliser. Tout en continuant malgré tout cette actua-

lisation, l'adulte ne cherche qu'à être ce qu'il est sur le plan occupationnel, et non plus être ou tenter d'actualiser ce qu'il croyait être. Il s'aperçoit en effet que ce qu'il croyait être n'était en effet qu'une des modalités possibles d'actualiser son identité.

Ce stade prend forme au moment où certains besoins ou intérêts font leur apparition dans un plan de carrière pourtant bien établi. L'adulte de ce stade ne se satisfait plus de se consacrer uniquement à la tâche d'actualiser un choix vocationnel effectué au cours des années antérieures. Et, d'une façon particulière, il y a une "conscientisation" naissante du fait que sa volonté de réaliser certains aspects (plutôt sociaux) du moi vocationnel ne l'a pas complètement satisfait; des forces internes le poussent à vouloir reproduire d'autres aspects du moi qui ne sont pas encore actualisés et même s'il ne le voulait pas nécessairement, il ne pourrait désormais ni les ignorer, ni les rejeter; et ce, même en tenant compte des facteurs de réalité.

Ce stade de transition en est donc un à la fois de "questionnements" et de découverte: "questionnements" sur des modalités de se réaliser sur le plan occupationnel et de découverte de besoins internes à actualiser.

Par rapport à ses parents, l'adulte de 28-32 ans se sent plus libre de reconnaître et d'accepter des similitudes entre son cheminement vocationnel et ces derniers. Il ne voit plus la nécessité de prouver sa compétence ou de mettre en évidence ses différences ou son originalité, comme c'était le cas auparavant.

L'illusion de toute-puissance, telle qu'elle était vécue au stade précédent, s'amenuise graduellement. Elle fait place à l'émergence d'une identité vocationnelle transformée, dont l'installation définitive se fera au stade suivant.

Le stade de 28-32 ans peut donc occasionner de considérables agitations et remises en question, tant en regard du milieu que de soi. Il peut également se vivre par une réévaluation plus calme et une intensification de l'effort d'actualisation vocationnelle mais il est marqué par des changements importants dans la structuration initiale de l'identité vocationnelle.

Enfin, ce stade, comme tout stade de transition, permet de considérer d'autres avenues possibles de développement vocationnel et de s'engager dans celle que l'individu juge la plus adéquate.

S.II - Stade de structuration: engagement vocationnel profond (33-37 ans)

Au cours de ce stade, l'adulte, qui vient de passer une étape de transition, de "questionnement", s'engage beaucoup plus profondément et de façon plus personnelle qu'au stade de structuration précédent. Au cours de cette seconde structuration, il se trace des plans et des buts à plus long terme. Il s'investit davantage dans son travail, celui-ci étant souvent vu comme un espoir de compensation face à la fuite du temps, face aussi à un besoin de prouver sa réussite.

L'adulte voit que, sur le plan occupationnel, il aurait peut-être une

dernière chance de faire sa marque et de s'établir une structure occupationnelle ultime et durable. Et on remarque qu'à partir du milieu de ce stade, soit vers 35 ans, l'adulte cherche désespérément à s'affirmer dans les rôles les plus valorisants pour lui: il tente de vivre des événements-clés dans sa carrière, dans l'optique évidente de laisser le message ultime d'un être de valeur.

Une promotion ou un changement de travail revêtira une importance majeure au cours de ce stade.

L'adulte de ce stade doit composer avec deux aspects antithétiques de son développement vocationnel: d'une part, un désir d'ordre, de sécurité, de stabilité et de contrôle; de l'autre, un goût de réussite et d'ascension occupationnelle. En effet, s'établissant dans la société et poursuivant ses intérêts d'après un "pattern" bien défini, il doit du même élan planifier ses actes professionnels en vue d'élaborer un calendrier d'opérations pour mener à terme la réalisation de ses plans occupationnels.

Alors que de 23 à 27 ans, la perception du temps se faisait à l'égard du futur à construire, cette même perception est maintenant marquée par le présent à occuper pleinement. Ce début de "conscientisation" du temps comme limite amène comme conséquence, l'obligation de se restreindre dans les choix ou possibilités de travail, de songer aux ressources pécuniaires et au bien-être personnel. Il y a aussi une prise de conscience de certaines limites physiques et celle d'un potentiel psychologique illimité et insoupçonné.

La création de ce stade de structuration, qui se veut intégrée, ne va donc pas sans heurts, car l'individu ne peut utiliser que des parties de son

moi vocationnel au détriment d'autres. Mais, en définitive, cette période se vit sous le signe de l'épanouissement vocationnel.

Au cours de ce stade, le rôle du mentor s'avère prépondérant; car l'engagement profond vécu à ce stade est souvent le résultat des conseils et encouragements prodigués par le mentor au jeune adulte

La présence du mentor est toutefois une composante importante dès le premier stade de structuration de l'identité vocationnelle adulte; elle n'est donc pas exclusive au stade 33-37 ans.

Ce mentor a habituellement 8 à 15 ans de plus que le "mentee". C'est soit un professeur, un patron, un éditeur ou un collègue de travail expérimenté. Il accélère son développement vocationnel en le guidant dans le monde professionnel et occupationnel; en retour, ce dernier lui apporte gratitude, admiration et respect.

Cette relation prend souvent fin avec le stade suivant i.e., vers 37-38 ans. Après ce stade, l'adulte n'est plus"mentee".

T.II - Stade de transition: rétrospective - prospective ou période moratoire (38-42 ans)

Vers 37 ans, l'adulte pensait que s'il obtenait ce qu'il voulait, tout serait structuré de façon définitive. Mais à mesure qu'il approche de la quarantaine, il se rend compte que tout ne se vit pas comme prévu. Une des

raisons pour lesquelles le stade précédent doit changer, c'est que ce stade est jusqu'à un certain point basé sur des illusions, illusions sur l'importance et le sens suivant lequel réaliser ses objectifs vocationnels et entretenir des relations avec des personnes significatives sur le plan occupationnel pour poursuivre ces objectifs.

Un processus de désillusionnement (par lequel on doit signifier une diminution ou un réaménagement des illusions par opposition à une désillusion cynique) devient un aspect important du développement vocationnel de l'adulte de ce stade. Il s'interroge alors sur son moi, ses valeurs et sur sa vie vocationnelle en général.

Mais,contrairement au stade de transition précédent, les questions ont davantage une tendance ou une connotation de "désespoir tranquille" et une conscience accrue de la fuite du temps. Ces questions touchent de très près son cheminement vocationnel. Ainsi, au lieu de se dire: "Je veux être comme je suis", dans un sens d'infinité du temps, l'adulte se demande: "Ai-je vraiment fait le bon choix? et "Est-il encore temps de changer?"

Ce stade de transition peut-être plus ou moins difficile à traverser; mais il survient, peu importe que l'individu réussisse ou échoue dans sa recherche d'affirmation de son identité. La réussite ou l'échec ne sont pas ici considérés par rapport au nombre de récompenses (ou gratifications) reçues mais plutôt face à l'adéquation entre sa structuration vocationnelle et l'identité vocationnelle; car un adulte peut très bien réussir dans l'atteinte de ses objectifs vocationnels et, malgré tout, vivre ces succès de façon passablement décevante. Il est donc confronté à la nécessité de traverser ce stade de

transition, peu importe que cette affirmation d'une identité vocationnelle ait été réalisée ou pas.

Les questions suivantes se posent, questions qui supposent un mouvement vers l'intériorité: "Qu'ai-je atteint à ce moment de ma carrière?" et "Qu'est-ce que je veux réellement réaliser sur le plan occupationnel?". C'est donc un moment central pour faire le point sur le plan occupationnel et vocationnel, car ces questions, qui accentuent la limite du temps, comportent un regard simultané vers le passé, le présent et l'avenir.

Comme tout stade de transition, celui-ci place l'adulte dans une situation de choix possibles de structuration. Ainsi, entre 40 et 42 ans, se pose un choix à faire entre le bien-être matériel et le bien-être personnel.

Par exemple, l'adulte de cet âge peut avoir à résoudre le compromis suivant: demeurer dans un emploi suffisamment rémunérateur et relativement satisfaisant, ou songer à changer d'emploi ou même d'orientation, changement qui lui permettrait de réaliser le nouveau moi vocationnel, même si cela se produit dans un climat momentané d'inconfort, d'instabilité et d'incertitude.

- DEUXIEME CYCLE (43-62 ans)

S.III - Stade de structuration: mouvement vers l'intériorité (43-47 ans)

Suite aux questions du stade précédent, l'adulte prend davantage conscience, et avec plus de force que jamais, de ses intérêts vocationnels négligés tout au long de sa carrière ainsi que de certains besoins vocationnels insatisfaits et qui reviennent implacablement à la surface. On peut qualifier ce stade

de développement vocationnel comme un effort de vivre cette identité d'une manière plus personnelle en tenant davantage compte de ses impératifs internes que des exigences externes.*

Un nouveau stage de structuration prend donc forme, structuration axée sur un mouvement vers l'intériorité; et cette structuration se veut une période d'exploration du deuxième cycle, tout comme le stade de 23 à 27 ans en regard du premier cycle.

L'adulte de cet âge vit maintenant avec les résultats anticipés antérieurement. Sur le plan occupationnel, ce stade fait prendre durement conscience que, le temps s'écoulant rapidement, il devient difficile de songer à des modifications majeures ou à des exploits occupationnels.

De plus, la place faite à des aspects négligés du moi vocationnel l'est souvent au détriment d'une réalisation de carrière éclatante, carrière que l'adulte commence à trouver moins importante parce que temporaire.

L'adulte de ce stade ressent que sa personnalité est bien établie et que, pour employer les termes anglais "The die is cast" (le moule est coulé). Le fait de vivre avec ce qu'il est peut-être une pilule amère à avaler mais, du même coup, c'est un soulagement face aux dépassements qu'il se sentait obligé de réaliser.

---

* En plus de Levinson (1976)et Gould (1975),Neugarten (1976), Erikson (1965) et Brim(1976), se sont faits les défenseurs d'un mouvement vers l'intériorité pour les gens de cet âge.

Face aux collègues de travail, surtout à l'égard des plus jeunes, il aura une tournure d'esprit plutôt négative et compétitive. La raison principale est qu'il se sent poussé par ces jeunes adultes désireux de réussir et de laisser leur marque. Ce qui précède est marqué par la prise de conscience de vieillissement, forçant l'adulte à se définir dans la catégorie des vieux plutôt que dans celle des jeunes. D'ailleurs, les archétypes de puérilité et de sénélité jouent d'une façon importante dans le processus exploratoire de ce mouvement vers l'intériorité. Somme toute, l'adulte de cet âge essaie de vivre son identité vocationnelle en tenant compte des aspects autrefois négligés de son moi.

T.III - Stade de transition: Questionnement sur une nouvelle modalité de vie vocationnelle faite de compromis (48-52 ans)

Le déclin physique et l'implacable éventualité de la mort sont deux thèmes qui forçent l'adulte de ce stade à se redéfinir. L'adulte en est donc à un stade de "questionnement" sur une façon de réaliser le compromis suivant: d'une part, continuer à vivre sa vie vocationnelle d'une façon surtout individualiste, en se préoccupant essentiellement de ses valeurs au détriment des valeurs occupationnelles du monde extérieur; d'autre part, devant une découverte plus intense, caractéristique de ce stade, des détresses d'autrui, vivre un cheminement vocationnel axé sur l'humanisation de ses actes occupationnels et la compassion envers ses collègues de travail.

Les réponses à ce "questionnement" sur les actualisations possibles du moi vocationnel se feront, au stade suivant, en regard de cette redéfinition existentielle faite surtout en fonction d'autrui. Ce stade apporte donc des

choix nouveaux à vivre, et ces choix ne se situent pas tant au niveau du contenu occupationnel de la carrière mais à celui de relations de travail, bien que les deux interagissent inévitablement. Somme toute, l'adulte de cet âge vit une période de"questionnement" sur la possibilité de vivre une identité vocationnelle d'une façon simultanément plus individualiste et plus humanisante envers son milieu de travail.

S.IV - Stade structuration: engagement vocationnel serein (53-57 ans)

L'adulte de ce stade, sentant moins la nécessité de se confronter aux nouvelles connaissances techniques relatives à son travail et par là, moins le besoin de se battre pour se maintenir à jour, vit une période moins agressive, plus positive et chaleureuse. La compétition parfois difficile des jeunes années est tempérée par une meilleure connaissance de soi et, son individualité étant habituellement moins menacée, il a des relations plus détendues avec ses collègues de travail.

Ce stade, aussi important que les précédents sur le plan du développement vocationnel, fournit l'occasion d'un engagement personnel très intense dans le domaine occupationnel, bien que cet investissement soit empreint de détachement et de calme. C'est le moment où fort de son expérience, l'adulte peut contribuer de façon consultative à l'avancement et au progrès. On écoute facilement ses conseils sur le plan travail, d'autant plus qu'il ne les donne pas pour faire réagir les gens ou obtenir leur approbation, devenant moins sensible à une telle réaction d'autrui. Bref, ce stade en est un d'influence majeure.

Cette sérénité externe va de pair avec une préoccupation accrue de la vie intérieure. S'il ne tient pas nécessairement à relever d'autres défis, bien qu'il en soit capable, l'adulte de ce stade trouve un grand plaisir dans son travail, en privilégiant ce qui l'intéresse.

T.IV - Stade de transition: bilan de la carrière "active" et questionnement sur des modalités de vie vocationnelle de "retraités" (58-62 ans)

L'adulte de ce stade dresse un bilan, une rétrospective de ses contributions au monde du travail. Cette rétrospective se fait surtout à partir des années 50, i.e. au début du stade d'engagement vocationnel et social plus altruiste. Par ailleurs, certaines inquiétudes se font jour: le temps disponible semble toujours se rétrécir et la présence de la mort devient imminente.

Sur le plan occupationnel, l'adulte se demande si, malgré le système socio-économique qui le pousse à se retirer, à devenir moins efficace et moins productif, il ne pourrait quand même pas planifier une modalité différente d'apport au monde du travail.

Cette interrogation fait suite à la découverte d'une philosophie de la productivité qui veut que soient dépassées les vieilles notions suivant lesquelles l'adulte doit à cet âge ralentir ou abandonner.

L'adulte aimerait se planifier de nouveaux "horizons" vocationnels. Les questions suivantes se posent: "Puis-je encore me réaliser dans des activités occupationnelles? Puis-je encore me développer dans un travail, et ce, jusqu'à la mort?"

L'adulte du début de la soixantaine cherche surtout à découvrir les modalités d'activités qui lui permettraient de poursuivre son évolution vocationnelle et personnelle: "Que vais-je faire durant ma retraite?"

- TROISIEME CYCLE (63 - ...)

S.V. - Stade de structuration: essai de sa nouvelle modalité de vie vocationnelle en tant que "retraite" (63-67 ans)

Fonction des réponses apportées aux questions du stade précédent, l'adulte poursuivra son développement vocationnel selon une modalité adaptée à son statut de retraité. Se trouvant libéré et "désengagé" des préoccupations occupationnelles (travail à temps plein) qui conviennent mieux à des gens plus jeunes, il lui devient possible de s'engager dans des activités plus personnalisées.

Etant libéré des contraintes occupationnelles passées, il peut plus, s'il le désire, s'investir dans une "production" correspondant à ses intérêts et ses possibilités actuelles. Cette production, dans laquelle l'adulte de ce stade s'investit, peut prendre diverses formes, allant du travail rémunéré à tous les substituts de l'activité-travail.

L'important pour l'individu, au cours de ce stade, est d'explorer cette nouvelle modalité de vie vocationnelle. Comme pour tout autre stade d'essai, cette nouvelle modalité n'a pas un caractère définitif.

T.V., S.VI, T.VI ... - Stades allant vers l'infini

Sans donner de précision sur le contenu de ces stades ultérieurs, le modèle postule une possibilité infini de cette rotation de stades de transition et de structuration se terminant avec la vie biologique de l'individu.

CHAPITRE II

METHODOLOGIE

A. Schéma de recherche

La présente recherche utilisera une des trois approches méthodologiques employées dans les recherches en psychologie développementale à savoir l'approche transversale (cross-sectional)(Pikunas 1969, Dunamay 1970, Goulet et Baltes 1970, Nessel-roade et Reese 1973, Baltes et Shaie 1973). Cette approche se situe dans le "design" expérimental étiqueté par Campbell et Stanley (1966) "The recurrent institutional cycle design".

Relativement à l'approche transversale qui sera utilisée dans la présente recherche, il faut souligner qu'elle se rapproche sensiblement de l'approche mixte qui combine l'approche longitudinale et l'approche transversale. L'approche mixte est très recommandée dans la littérature (Livson 1973, Nunnally 1973, Baltes 1968, Schaie 1970, Strother 1968). Cette approche permet de diminuer la confusion entre les effets de génération avec les effets de l'âge (confusion des études longitudinales) et la confusion entre les effets des changements culturels et les effets de l'âge (confusion des études transversales) (Nunnaly, 1973, p. 107).

Un exemple classique du schéma mixte combinant une approche transversale et longitudinale est d'aller mesurer les mêmes gens de différentes strates d'âge à deux moments différents (2 à 5 ans d'intervalle par exemple).

L'approche que nous utiliserons dans la présente recherche, tout en demeurant une approche transversale, se rapproche

sensiblement du schéma mixte car elle utilise la prospective et la rétrospective dans sa cueillette des données.

Cette utilisation de la prospective et de la rétrospective enrichit sensiblement les études qui se basent sur l'approche transversale (Ahammer, 1971, Baltes et Goulet, 1971, Nardi, 1971).

" A promising research strategy which is easily accomplished within conventional cross-sectional designs involves the use of retrospective and prospective instructions."(Nardi, 1973, p. 296).

Par ailleurs, on se rend compte dans la revue des écrits pertinents, que de sérieuses attentions ont été données à la possibilité de générer des données sur la vie de l'adulte en obtenant une information rétrospective et prospective sur des aspects de l'expérience de la vie du sujet mais en un seul moment donné (Bell 1960, Lehr 1967, Yarrov, Campbell et Burton 1970, Jarnix 1973, Thurner 1973).

Ainsi, comme nous le verrons plus en détail dans la partie "cueillette des données" (dans les pages ultérieures), la présente recherche demandera aux sujets comment ils ont vécu une partie de leur passé sur le plan du travail et comment ils prévoient vivre une partie de leurs années futures au travail.

Ainsi, l'utilisation de la prospective et de la rétrosnective dans l'approche transversale permettra d'étudier davantage la continuité, la développement qu'il serait difficile d'étudier par l'observation de comportements à des moments spécifiques

(Livson 1973) et permettra également d'être davantage attentif à l'analyse des détails séquentiels de l'intéraction entre l'environnement et l'organisme et par là de diminuer l'aspect statique de l'approche transversale (Baltes et Nesselroade 1973).

B. Population

La population consistera en 450 adultes-travailleurs du Québec métropolitain (région où habite l'équipe de recherche) comprenant un nombre égal de personnes ayant leur diplôme secondaire terminé et ayant un premier cycle universitaire terminé.

Et pour chaque groupe de sujets qui auront l'un ou l'autre des niveaux scolaires pré-cités, il y aura un nombre égal d'hommes et de femmes.

Cette répartition a priori tient compte des variables que la littérature suggère d'isoler pour l'étude du développement de l'adulte. Ces variables sont les strates d'âge (Lerner 1976, Baltes et Schaie 1973), le degré de scolarité, le sexe et le statut socio-économique (Jordaan 1974, Super 1963, 1975, Neugarten 1975, Baltes et Schaie 1973).

De plus, si c'est possible dès l'étape "analyse des données", il y aurait une stratification a postériori de deux variables. L'une de ces deux variables concerne le degré positif du premier emploi car la littérature observe que ce degré positif du premier emploi est relié positivement au succès de carrière de l'individu pour

les 6, 7 années ultérieures et même plus. (Berlew et Hall 1974, Dunnette,Arvey et Barnes 1973, Buchanan 1974, Kaufman 1974, Hall et Schneider 1973). La deuxième variable concerne un aspect qui revêt plusieurs expressions en littérature et qui semble relié à la "qualité" au "rythme" et à la nature du développement et qu'on pourrait regrouper sous le titre d'adaptabilité et de capacité de planification.

Par exemple, Super et Kidd (1978) parlent de la propension à formuler des plans comme un facteur universel du développement vocationnel de l'adulte tout au long des étapes-âges. Morrison (1977) soulignent que les individus, au milieu de leur carrière, qui sont les mieux adaptés sont ceux qui font montre de comportement d'exploration. Kaufman (1974) et Thompson et Dalton (1976) observent que les individus les moins frappés par un vieillissement prématuré dans leur carrière, sont ceux qui ont, entre autre, de la flexibilité personnelle devant les événements inattendus. Fuller et Redfering (1976) et Walker (1975) mentionnent que l'adaptation lors de la retraite est fonction d'une planification adéquate de cette retraite dans les années antérieures. Thurner (1976) mentionne qu'un adulte en santé est celui qui a l'habileté de redécouvrir, de réorienter ses buts et ses objectifs dans des moments de transition ou de "perte". Jarvix (1973) indique qu'un des premiers aspects à s'informer dans l'étude des adultes est l'habileté à s'adapter au changement et au stress.

Ainsi, l'échantillon sera d'abord choisi au hasard parmi les adultes des neuf (9) strates et subira par la suite une stratification, a priori, de l'échantillon en fonction des variables suivantes: âge, degré de scolarité, sexe, travail-chômage. Lors de l'analyse des

données, s'il est possible, il y aura une stratification a posteriori sur la variable: degré de défi positif du premier emploi et adaptabilité ou habileté de planification. Si cette stratification a posteriori est impossible lors de l'analyse des données, nous en tiendrons compte dans l'interprétation des résultats.

En ce qui concerne la variable âge, nous en avons parlé dans le chapitre "Eléments théoriques" mais nous tenons à rappeler que l'âge est plutôt utilisé comme un facteur de classification c'est-à-dire,pour utiliser les termes de Klausner (1973), la variable âge est une variable index et non une variable causale. Cette variable devient une partie de la variable dépendante. En celà, la présente recherche utilise l'âge selon la même conception que les auteurs suivants: (Wohlvill 1970, Baltes et Goulet 1970, Reese et Overton 1970). Cette conception veut qu'un taux de changement ou de développement est, dans un certain sens, une variable dépendante qui inclut le temps.

De plus, il faut rappeler que la variable-index qu'est l'âge est dans le présent cas, l'âge-chronologique. Mais comme Havighurst (1973) le souligne, on aurait pu utiliser également l'âge historique (les gens de l'après-guerre, par exemple) ou le concept de cohorte ou de génération qui est un concept qui chevauche les deux dimensions de l'âge chronologique et de l'âge historique. Mais, pour les fins de la présente recherche, nous nous croyons justifiés d'utiliser comme variable-index,l'âge chronologique,étant donné que nous voulons vérifier (en dedans de certaines limites) si le modèle de développement vocationnel vaut pour toute cohorte ou pour tout groupe de personne que l'on peut situer dans un âge historique quelconque.

Quant à l'utilisation de deux degrés de scolarité différents, et extrêmes à certains égards, nous avons voulu tenir compte de la suggestion de Schaie (1973). Cette suggestion veut encourager des études de groupes extrêmes étant donné, selon Schaie, qu'ils vont nous donner plus rapidement des données sur les lois du développement plutôt que de s'arrêter à des données représentatives qui peuvent être souvent impertinentes ou impossibles à atteindre (1973, p. 279)

C. Cueillette des données

Cette recherche procèdera essentiellement à des études de cas. La cueillette des données au moyen d'entrevues semi-formelles d'un questionnaire et d'un test. Nous privilégions l'utilisation de trois sources identifiées par Livson (1973) soit l'observation directe (entrevue), soit le questionnaire et le test. Car,étant donné la complexité du développement lui-même, son étude exige de tendre vers une collection de données provenant de plus d'un type de sources (Baltes et Nesselroade 1973, Cattell, 1969, Coan 1966, Emmerich 1968, Mc Call 1970, Wohlwill, 1970).

Mais, parmi ces sources de cueillette des données, nous donnons une importance toute particulière aux entrevues (observation directe). Car, les observations directes ou entrevues sont les modalités de cueillette des données qui nous fournissent les données les plus pertinentes pour nous indiquer les dimensions développementales i.e. pour nous éclairer sur le "comment" le développement se réalise (Livson 1973, Murphy, Murphy et Newvromb 1934, Cattell 1970, Sanford,

1968, Baughman 1972). Parmi ces auteurs, Livson semble encore plus catégorique sur l'importance de l'observation directe.

"Let me restate my conviction that some form of... direct observation (interviews or others...) is the only viable method for discovering dimensions of... development ... given the requirements of a life-span framework..." (Livson 1973,p. 103)

Tout en considérant que les observations directes ou les entrevues sont nettement supérieures dans le type de sources de cueillette des données, Livson (1973) ne nie toutefois pas que les tests et les questionnaires sont de précieux indices pour compléter les données centrales.

Mais toujours selon Livson (1973), les questionnaires et les tests ne peuvent constituer l'outil majeur pour connaître la manière, la façon dont le développement se réalise car ces tests ou questionnaires ne fournissent que des données statiques.

D. Les entrevues

Les entrevues porteront sur une rétrospective des cinq (5) années antérieures et sur une prospective des cinq (5) prochaines années. L'importance de l'utilisation de la prospective et de la rétrospective a été soulignée dans les pages précédentes (voir schéma expérimental). Mais rappelons ici, que cette utilisation est la meilleure façon de connaître comment les conditions historiques ont un impact sur les conditions actuelles et comment elles sont perçues par

le sujet comme ayant possiblement un impact sur le futur immédiat ou médiat de leur vécu professionnel ou autre (Baltes et Schaie 1973).

Quant au nombre d'années sur lesquelles porteront la prospective et la rétrospective, il a été choisi pour deux raisons: l'égalité d'intervalle de temps chez tous les sujets et le nombre d'années correspondant à une intervalle idéale pour l'utilisation de la prospective et de la rétrospective.

Relativement à la première raison, Schaie (1973) mentionnait qu'un problème majeur dans l'utilisation de la rétrospective et de la prospective est la nécessité de comparer des groupes d'âge ayant une représentation inégale en tant qu'intervalle de temps passé ou à vivre. Ce problème est dû au fait que dans une rétrospective, chaque épisode antérieure sera affectée par le vécu d'épisodes plus récentes ou par la condition actuelle du sujet. Parallèlement, dans les prospectives, chaque projet prévu sera affecté par le vécu des épisodes antérieures. Ainsi, le nombre inégale d'intervalle de temps devient un problème majeur dans l'interprétation des données comme l'ont souligné Back et Bourgues (1970). Pour palier ce problème, Nardi (1973) propose que la rétrospective et la prospective soit demandée sur un nombre égal d'années.

Quant à la détermination du nombre 5 en ce qui concerne les années de rétrospective et de prospective, elle est basée sur les suggestions de Nardi.

Nardi (1973) dit que la rétrospective et la pros-

pective doit être demandée sur une période relativement courte (2 à 5 ans par exemple) pour éviter les fantaisies des jeunes dans leur prospective et les fantaisies des vieux dans leur rétrospective des années vécues il y a 20 ou 30 ans. En outre, Nardi (1973) mentionne que Higgins-Trenk recommande plutôt une période de 6 ans.

Durant les entrevues, le sujet sera amené à verbaliser sur expérience professionnelle, son "vécu vocationnel" et son plan de carrière ou de travail à moyen terme (même dans le cas des retraités, car le modèle postule que le retraité vit, selon des modalités propres bien sûr, mais vit une certaine forme de travail). L'individu sera également amené à expliquer dans la mesure du possible "comment"il perçoit son type de développement vocationnel.

Il apparaît dès lors évident que le modèle de développement vocationnel, de par le type de questions posées, et le type de données recueillies, sera basé sur la perception du développement vocationnel des adultes interviewés et moins sur leur développement vocationnel proprement dit.

Mais comme le soulignent Neugarten (1969), Ahammer et Baltes (1972), Bekker et Taylor (1966), Britton et Britton (1969), l'étude du développement perçu et des changements culturels perçus est essentielle dans l'étude du développement.

De plus, n'a-t-on pas observé que c'est la perception du développement ou du changement plus que le développement ou le changement lui-même qui provoque le développement? (Baltes et Schaie 1973).

Un exemple de perception du développement qui a soulevé beaucoup d'intérêt dans les écrits relatifs à la psychologie développementale est la question de la perception de son âge. En effet, dans le contexte des variables personnelles et sociales pertinentes au processus du développement, plusieurs auteurs suggèrent l'importance d'investiguer sur la perception d'avoir un âge différent en plus des différents âges (Phammer et Baltes 1972, Baltes et Goulet 1971, Bengston 1971, Riegel 1972, Thomae 1970). Car, comme le soulignent d'autres auteurs, la perception d'un âge différent est souvent l'antécédant d'un changement dans le comportement ou du moins à un impact majeur dans les comportements subséquents. (Bruner et Tagiuri 1954, Secord et Backman 1964, Shrauger et Altrocchi 1964, Tagiuri 1969, Marr et Knapper 1968).

Par ailleurs, durant l'entrevue, on demande aux adultes de se prononcer sur le degré d'état de questionnement et sur le degré d'état d'engagement sur une échelle allant de 1 à 5. Demander aux adultes de se prononcer "mathématiquement" sur ces deux états majeurs de leur développement vocationnel, nous a été inspiré par la méthodologie de Thurnher (1973). L'utilité de faire donner un score réside non seulement dans le fait que cela facilite les comparaisons et permet un certain traitement statistique mais surtout que cela conduit de soi à une évaluation de la véracité des faits relatés pour le passé et prévus pour l'avenir: évaluation qui n'a pas reçue suffisamment d'attention dans les études des adultes et des gens âgés selon Thurnher (1973). (Voir Annexe)

E. Le questionnaire

Le questionnaire porte sur les préoccupations vocationnelles de l'adulte. Le questionnaire a été inspiré du Questionnaire de valeurs de travail (O.V.T.) de Perron et Dunont (1974), du questionnaire de Riverin-Simard, Ladouceur-Lacasse et Dion (1978) intitulé "Préoccupations personnelles et sociales des adultes québécois".

Ce questionnaire a été construit essentiellement à partir du modèle du développement vocationnal de l'adulte conçu par les auteurs de la présente recherche. Il porte sur les principales tâches, préoccupations que l'adulte rencontre tout au long de ce développement.

Suite à une suggestion de Munnally (1973), on a conçu le questionnaire pour qu'il soit pertinent pour tous les âges de la population rencontrée. C'est-à-dire que, même si toutes les questions ne valent pas pour toutes les strates d'âge comme veut le faire Super et Kidd (1978), le questionnaire conçu ici comporte des énoncés que chaque adulte peut répondre par les différents degrés d'importance ou par la cote qui correspond aux énoncés qui ne le concerne pas.

Il faut rappeler, comme on l'a vu dans les pages précédentes, de recueillir des données quantifiables, est très justifiée en littérature (Thurnher 1973) sur le développement même si le questionnaire ou un test n'est pas un outil essentiel mais complémentaire. (Voir Annexe)

F. HYPOTHESES DE RECHERCHE

Hypothèses générales

1. Le développement vocationnel de l'adulte se réalise par des périodes de structuration suivies ou précédées de périodes de transition.

2. Chaque période de transition et de structuration ont des contenus spécifiques, distincts globalement les unes des autres.

3. L'identification des stades de développement vocationnel est différente chez les hommes et chez les femmes (de l'échantillon des répondants.

Hypothèses spécifiques

1. L'analyse de la période que vit l'adulte de 23-27 ans révèlera des préoccupations relatives surtout à son premier essai de concrétisation du moi vocationnel et à l'entretien d'un rêve occupationnal pour son plan de carrière.

2. Les préoccupations de l'adulte de 23-27 ans sont spécifiques de cet âge et sont ressenties d'une manière beaucoup moins intense dans les autres strates d'âge.

3. L'analyse de la période que vit l'adulte de 28-32 ans révèlera des préoccupations relatives surtout à un "questionnement" sur d'autres modalités de réalisation du moi vocationnel.

4. Les préoccupations de l'adulte de 28-32 ans sont spécifiques de cet âge et sont ressenties d'une manière beaucoup moins intense dans

les autres strates d'âge.

5. L'analyse de la période que vit l'adulte de 33-37 ans révèlera des préoccupations relatives surtout à un engagement vocationnel "profond".

6. Les préoccupations de l'adulte de 33-37 ans sont spécifiques de cet âge et sont ressenties d'une manière beaucoup moins intense dans les autres strates d'âge.

7. L'analyse de la période que vit l'adulte de 38-42 ans révèlera des préoccupations relatives simultanément à une retrospective et à une prospective des activités professionnelles.

8. Les préoccupations de l'adulte de 38-42 ans sont spécifiques de cet âge et sont ressenties d'une manière beaucoup moins intense dans les autres strates d'âge.

9. L'analyse de la période que vit l'adulte de 43-47 ans révèlera des préoccupations relatives surtout à un essai de vivre son identité vocationnelle en tenant compte des aspects négligés du moi.

10. Les préoccupations de l'adulte de 43-47 ans sont spécifiques de cet âge et sont ressenties d'une manière beaucoup moins intense dans les autres strates d'âge.

11. L'analyse de la période que vit l'adulte de 48-52 ans révèlera des préoccupations relatives surtout à un questionnement sur la possibilité de vivre son moi vocationnel d'une façon simultanément plus individualiste et plus humanisante et plus compatissante envers ses collègues de travail.

12. Les préoccupations de l'adulte de 48-52 ans sont spécifiques de cet âge et sont ressenties d'une manière beaucoup moins intense dans les autres strates d'âge.

13. L'analyse de la période que vit l'adulte de 53-57 ans révèlera des préoccupations relatives surtout à un engagement vocationnel "serein".

14. Les préoccupations de l'adulte de 53-57 ans sont spécifiques de cet âge et sont ressenties d'une manière beaucoup moins intense dans les autres strates d'âge.

15. L'analyse de la période que vit l'adulte de 58-62 ans révèlera des préoccupations relatives surtout à un bilan de sa vie professionnelle et à un questionnement sur des modalités de vie vocationnelle durant la retraite.

16. Les préoccupations de l'adulte de 58-62 ans sont spécifiques de cet âge et sont ressenties d'une manière beaucoup moins intense dans les autres strates d'âge.

17. L'analyse de la période que vit l'adulte de 63-67 ans révèlera des préoccupations relatives surtout à un essai de s' nouvelle modalité de vie vocationnelle en tant que retraité.

18. Les préoccupations de l'adulte de 63-67 ans sons spécifiques à cet âge et sont ressenties d'une manière beaucoup moins intense dans les autres strates d'âge.

G. Traitement des données

a) Entrevues

Le type de traitement des données sera l'analyse de contenu.

Les entrevues ayant été enregistrées, les données à traiter seront disponibles sur bobine. Les données seront codées à l'aide d'une grille d'analyse dont on reparlera dans les pages ultérieures.

Puisque la codification exige une part de jugement, on fera appel à trois analystes. Il est nécessaire que ces derniers soient des spécialistes en sciences de l'éducation et aient une certaine expérience dans ce genre de travail. L'utilisation des juges dans l'étude du développement est très côtée et le jugement clinique est privilégié par rapport au jugement statistique (Livson 1973).

> C'est moins le nombre exact de comportements opérationnels qu'il faut noter dans des recherches sur le développement,mais plutôt se fier au jugement clinique de juges expérimentés... D'ailleurs des recherches indiquent que l'élégance mathématique ou statistique peut boycotter les données développementales" (Livson, 1973,p. 105 et p. 110).

Lors de la codification, les analystes devront être sensibilisés aussi bien aux effets de génération qu'aux indicateurs du développement comme tel. Car, selon Eckensberger (1973), lorsque l'emphase de la psychologie transversale est mis sur les aspects développementaux, elle doit non seulement de la comparaison des comportements durant la vie d'un individu à

des âges donnés mais elle doit également s'occuper de l'expression de ces comportements en tenant compte des conditions culturelles qui varient. Dans le cadre de la présente recherche, l'avertissement de Eckensberger semble signifier que, tout en étant sensibilisés aux effets de génération, les juges devront essayer de déterminer quels comportements, dans la société québécoise, sont indicateurs du développement vocationnel de l'adulte.

De plus, lors de la codification, les juges devront se remémorer constamment le modèle de développement vocationnel conçu par les auteurs de la présente recherche, car il faut se rappeler, comme le soulignait Ecksenberger (1973) que le plus important pré-requis pour une recherche transversale significative est une théorie ou un modèle duquel sont dérivées des hypothèses concernant les divers modes de comportements sous des âges variés.

Pour la codification, les juges seront soumis à une procédure d'entraînement. On verra tout d'abord à ce qu'ils aient une bonne connaissance de la nomenclature des thèmes. Ils se familiariseront avec la liste des thèmes identifiés ainsi qu'avec quelques réponses possibles (verbatim prévu) incluses dans ces thèmes.

Ensuite, l'on vérifiera tout au long de la correction, si elle est concordante au moyen de la technique du "W" de Kendall (Siegel 1956). On calculera également l'indice de fidélité intra-juge à l'aide d'une dizaine d'extraits d'entrevue de 5 minutes chacune et à 5 semaines d'intervalle.

b) Questionnaire

La correction du questionnaire sera automatisée. On effectuera tout d'abord une analyse factorielle pour déterminer les regroupements significatifs et l'on procèdera à diverses études de corrélation à partir des regroupements et en fonction des diverses variables (âge, sexe, statut socio-économique, niveau de scolarité, etc.). (Voir Annexe)

H. Grille d'analyse de contenu

Dans la présente recherche, on a dû procéder à l'identification de critères analytiques et non à des critères orientés sur des objets physiques ou culturels. Car, selon Klausner (1973), il va de soi que s'il y a collection de données factuelles comme des comportements opérationnels, on utilise des critères orientés sur des objets physiques ou culturels. Par exemple, si on traite de l'histoire territoriale d'un individu (i.e. son "avoir" en terme de terrain), on utilise ce premier critère. Mais, toujours selon Klausner (1973), s'il y a collection de données abstraites conceptuelles (par exemple, les degrés d'égocentrisme en regard de l'âge), il va de soi qu'il faille utiliser des critères analytiques i.e. des critères qui permettent, à partir de type de données recueillies, d'inférer la présence ou l'absence de la donnée abstraite ou conceptuelle.

Ainsi, dans la présente recherche, les critères analytiques seront les thèmes qui permettront, à partir du "verbatim" des entrevues enregistrées, d'inférer la présence ou l'absence de phénomènes vocationnels particuliers.

L'identification des thèmes ou la grille d'analyse de contenu est un instrument de travail qui s'est voulu le plus exhaustif possible et prévoyant le plus de situations possibles mais ne se veut surtout pas définitive. Lors de la codification des données, les juges seront en mesure, moyennant un accord unanime, d'améliorer cette grille.

Les thèmes sont présentement au nombre de 50. On pourra lire en annexe la description de chacun d'eux. On en fait ici une simple énumération:

1. le travail en général
2. l'employeur
3. les collègues de travail
4. le patron immédiat
5. le climat au travail
6. le statut social apporté par le travail
7. les avantages économiques apportés par le travail
8. l'évaluation par autrui au travail
9. l'évaluation par autrui à l'extérieur
10. le perfectionnement
11. les promotions
12. la rétrogradation
13. les retraits sporadiques du marché du travail
14. une planification avec des co-équipiers
15. l'horaire de travail et le temps consacré
16. les changements d'emploi
17. ses capacités, ses compétences
18. son rendement
19. les exigences occupationnelles
20. la possibilité d'apprendre de par la nature même des tâches à accomplir
21. son dernier choix vocationnel
22. les incidences de la vie personnelle sur la vie professionnelle

23. la vie en général
24. la possibilité de faire respecter son individualité
25. la possibilité de prise en charge de son propre développement vocationnel
26. utilité sociale de son travail individuel
27. utilité sociale et économique de sa section ou de son organisme-employeur
28. la retraite
29. la présence de la mort
30. la présence de la maladie
31. l'abandon, la fuite
32. l'agressivité destructive au travail
33. l'agressivité constructive au travail
34. l'inéluctabilité de la marche du temps
35. le bilan des années passées sur le marché du travail
36. une planification "personnalisée"
37. les intérêts cachés
38. la planification de la carrière (en général)
39. les employés
40. la possibilité d'avoir une grande influence sur les autres
41. le désillusionnement au travail
42. la priorité de la vie familiale ou civique ou lidique ou de la vie vocationnelle
43. la nouvelle technologie et les nouveaux spécialistes
44. la possibilité d'inventer quelque chose d'utile
45. la planification de son temps
46. la permanence
47. la possibilité de rendre son travail plus humain
48. les problèmes de vie personnelle
49. Divers.
50. Autres.

Ces thèmes correspondent à des variables continues en ce sens qu'ils ont tous trait à une attitude que l'on peut graduer entre deux pôles. L'attitude sera soit interrogative et/ou engagée ou soit neutre. Et une attitude interrogative ou engagée le sera selon quatre (4) degrés différents: toujours, très souvent, souvent, peu. On peut voir, à la page suivante, un exemple de grille de codification. On indique tout d'abord l'année dont il est question dans l'entrevue, est-ce l'année 1973, l'année 1980? On indique ensuite le numéro du sujet. Ainsi, il y aura 10 grilles de codification par sujet étant donné qu'il est question de retrospective (5 ans) et de prospective (5 ans).

Ensuite, si le sujet traite des collègues à son travail et que, dans la manière dont il en traite, il ne cesse de s'interroger sur sa façon d'entrer en contact avec eux, sur sa façon de collaborer, etc., les juges pourraient coter 2, i.e. indiquer que le sujet a une attitude très souvent interrogative vis-à-vis ses collègues de travail. Si le sujet traite des collègues à son travail comme étant très stimulants et très encourageants et qu'ils aident considérablement le sujet à être davantage motivé, les juges pourraient coter 8, i.e. indiquer que ce sujet a une attitude très souvent engagée vis-à-vis ses collègues, en ce sens que cette attitude lui permet d'être une source de motivation, cette attitude lui provoque des démarches ou une action ici allant dans le sens d'un plus grand investissement dans son travail.

Si le sujet traite des collègues à son travail comme étant très sclérosants et paralysants, les juges pourraient également coter 8, i.e. indiquer que ce sujet a une attitude très souvent engagée vis-à-vis ses col-

lèques en ce sens que cette attitude s'avère une source de motivation négative au travail, que cette attitude lui provoque des démarches ou une action ici allant dans le sens de blocage, d'empêchement de réaliser certains objectifs ou de satisfaire certains besoins d'"achievement"ou de "power"

Ainsi une attitude interrogative signifie que le sujet est préoccupée par un thème quelconque et que cette préoccupation l'interroge, lui provoque un arrêt, lui commande un temps de réflexion. Une attitude engagée signifie que le sujet est préoccupé par un thème quelconque et que cette préoccupation devient source de motivation positive ou négative, lui provoque des démarches, des actions, lui commande d'agir. En somme, cette attitude provoque ou commande un engagement, un investissement.

Lorsque toutes les données seront codifiées selon cette grille d'analyse de contenu, il y aura compilation qui nous permettra de répondre à la fois à nos hypothèses générales et spécifiques.

13.12.78

ANNEE

.....

GRILLE DE CODIFICATION

SUJET NO: ____

THEMES	Interrogative				Neutre	Engagée			
	toujours	très souvent	souvent	peu		peu	souvent	très souvent	toujours
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
- les collègues de travail									
-									
-									

CHAPITRE III

DESCRIPTION ET ANALYSE DES RESULTATS

(A venir si obtention de subvention les prochaines années)

CHAPITRE IV

INTERPRETATION DES RESULTATS

(à venir si obtention de subvention pour les prochaines années)

CONCLUSIONS

(à venir si obtention de subvention pour les prochaines années)

BIBLIOGRAPHIE

Pages 134 à 157 inclus manquantes

APPENDICE I

DEFINITION DES TERMES

Carrière: Séries de positions (groupe de tâches à accomplir) majeures occupées par une personne au cours de sa vie pré-occupationnelle, occupationnelle et post-occupationnelle. Cela inclut les emplois d'été. Ce terme est "person-centered" (Super 1975, p. 18b).

Changement de modalités de vie vocationnelle: Modification de modalités de vie vocationnelle selon divers degrés d'importance. Cette modification est jugée à partir du degré de différence entre le stade de structuration précédent et le stade de structuration actuel.

Choix vocationnel: Prend habituellement place avant l'entrée d'un individu dans le monde du travail. Un choix ou des choix peuvent toutefois se faire ou se refaire lorsque la personne est entrée sur le marché du travail.

Cycles: Une série de stades de développement vocationnel qui se suivent dans un ordre déterminé:

Premier cycle: Le premier cycle comprend les stades suivants: S.I, T.I, S.II, T.II et correspond arbitrairement aux âges 23-42 ans.

Deuxième cycle: Le deuxième cycle comprend les stades suivants: S.III, T.III, S.IV, T.IV et correspond arbitrairement aux âges 43 à 62 ans.

Troisième cycle: Le troisième cycle comprend les stades suivants: S.V. (défini), T.V, S.VI et T.VI (caractère hypothétique).

Cycle de développement vocationnel: Une série de stades de développement vocationnel qui se suivent dans un ordre déterminé. Le développement vocationnel de l'adulte se compose de trois (3) cycles.

Développement: Différenciation croissante et intégration hiérarchique (Werner dans Overton et Reese 1970, p. 126).

Développement vocationnel: Un processus qui va de l'enfance à la vieillesse dont le déroulement est généralement ordonné et prévisible et qui est dynamique, en ce sens qu'il résulte de l'interaction entre les connaissances de l'individu et les demandes de la culture. Au cours de ce processus, l'individu doit s'acquitter d'un certain nombre de tâches (Super 1973, Sherbrooke p. 45-66).

Développement vocationnel de l'adulte: Processus qui se compose de différents événements séquentiels tout le long d'une carrière et durant la retraite. Le déroulement de ce processus est généralement ordonné (par stades et par cycles) et prévisible; il est généralement dynamique, en ce sens qu'il résulte de l'interaction entre les aspirations de l'individu et les demandes de la culture. Au cours de ce processus, l'individu doit s'acquitter d'un certain nombre de tâches développementales dites "vocationnelles", en plus de celles liées à son ou ses occupations.

Engagement vocationnel: Investissement délibéré évident dans l'actualisation

des divers rôles vocationnels. (typique des stades de structuration).

Exigences occupationnelles: Pressions du milieu à l'égard du rôle occupationnel d'un individu ou tâches vocationnels intra-culturelles.

Horizons vocationnels nouveaux: Perspectives de changements dans le développement vocationnel. Par exemple, au stade T.IV marquant la fin du 2e cycle, l'individu ressent la perspective de changements qui marquent habituellement l'entrée dans le 3e cycle.

Identité vocationnelle: Synonyme de moi vocationnel.

Image de soi (self-concept): Configuration organisée,apprise, cognitive et unifiée des perceptions, des conceptions et des évaluations conscientes faites par l'individu. Cette configuration est faite à l'égard du moi tel qu'il est actuellement (Moi perçu), tel que les autres le perçoivent (Moi-autrui), et tel qu'il aspirerait le plus avoir (Moi idéal). Zahran, H.A.S. The self-concept in the psychological guidance of adolescents. British Journal Educationel Psychologie; 37, 2, 225-239, 1967.

Impératifs vocationnels: Aspirations ou besoins de l'individu, peut se définir comme tâches vocationnelles intrapsychiques.

Maturité: Le moment où l'individu s'acquitte de tâches développementales d'un stade donné et la façon dont il s'en acquitte, révèlent de sa maturité vocationnelle (Super 1975).

Modalités de vie vocationnelle: Formes particulières, ou particularités d'actualisation des divers rôles vocationnels fonction de leurs différents facteurs (par exemple le champ professionnel; le niveau hiérarchique dans les champs professionnels, la nature de l'occupation, le niveau de spécialité requis pour la tâche, l'employeur, la nature de la différence des tâches à l'intérieur d'un même champ professionnel et la nature de la similarité des tâches dans des champs professionnels différents, la façon d'aborder les tâches et les réactions intérieures dans l'exécution de ces tâches, etc.)

Modèle: Premier schéma ou version de théorie basée sur des théories existantes ou conçue de toute pièce à partir de l'observation de phénomènes. (Voir détails à la fin de cet appendice)

Moi occupationnel: Partie de l'image de soi qui correspond à la perception du rôle occupationnel tenu ou à tenir et qui correspond à la perception des tâches intra-culturelles négociées ou à être maîtrisées.

Moi vocationnel: Partie de l'image de soi qui correspond à la perception du rôle vocationnel tenu ou à tenir et qui correspond à la perception des tâches intra-psychiques négociées ou à être maîtrisées.

Mouvement vers l'intériorité: Remise en question du moi occupationnel et vocationnel à la lumière de la réflexion sur ses expériences vécues.

Négociation d'une tâche développementale: Processus par lequel un individu passe de l'état de débutant à l'état de satisfaction pour une tâche donnée. Ce processus consiste, en effet, en une succession de tentatives pour trouver un

mode de résolution de la situation-problème qui tient compte à la fois de critères internes et de critères reliés au monde extérieur.

Occupation: Groupe d'emplois similaires dans des organismes variés. Les occupations sont axées sur la tâche (sens administratif du terme), l'économie et la société (Super 1975, p. 18a). L'occu ation serait une variable stimulus alors que la vocation serait une variable réponse (Crites 1969). Une occupation peut signifier un métier (menuisier) ou une profession (ingénieur).

Questionnement: Remise en question typique des stades de transition. Terme conçu pour différencier les remises en questions lors des stades de transition et celles présentes dans les stades de structuration, mais beaucoup moins fréquentes et moins intenses que celles des stades de transition.

Redéfinition existentielle: Redéfinition qui tient compte simultanément de l'intéraction de l'individu (le sujet) faisant l'expérience du monde du travail (objet); ou redéfinition qui tient compte simultanément de l'intéraction des tâches intra-psychiques et intraculturelles (Kaam, A.V. Existential Foundation of Psychology, Duquesne University Press, 1966).

Rôles occupationnels: Fonctions où la réponse aux attentes de la société en regard du travail d'un dividu (attentes économiques, politiques ou sociales).

Rôles vocationnels: Exigences d'évolution du monde intérieur d'un individu en regard de ses actions au travail. Ces exigences peuvent être le compromis entre les attentes sociales et les directives sociales et les directives de son monde intérieur en regard de ces mêmes actions.

Stades de développement vocationnel: Niveaux qualitativement différents d'organisation activée par des éléments tant internes qu'externes. Ils sont hiérarchiques et séquentiels: l'individu doit aborder (et non pas nécessairement réussir) le premier pour accéder au deuxième et ce dernier est une réorganisation du premier. Les stades ne correspondent pas nécessairement à un âge donné (bien qu'il nous ait semblé pratique de les rendre chronologiques), ni à une situation donnée, mais à un niveau de développement illustré par le fonctionnement d'un individu: l'âge est une variable-index. Il y a habituellement une ou plusieurs tâches développementales vocationnelles à l'intérieur d'un stade. On divise les stades en deux catégories: stades de structuration et stades de transition.

Stades de structuration: Stades de développement précédés et suivis de stades de transition qui se caractérisent surtout par une actualisation plus "évidente" de divers rôles occupationnels et vocationnels. Ils se caractérisent surtout par un engagement ou une actualisation plus évidents de la modalité choisie de réponse aux divers rôles occupationnels et vocationnels lors des stades de transition précédents.

Stades de transition: Stades de développement constituant un lien entre deux stades de structuration et se caractérisant surtout par la présence de remise en question, de réévaluation et de redéfinition des phénomènes vocationnels vécus. La fin de ces stades correspond habituellement avec le choix des modalités d'actualisation de divers rôles occupationnels et vocationnels.

Tâches développementales: Tout au long des stades de développement se révèle un certain nombre d'attentes qui doivent être maîtrisées, négociées à un stade donné afin que l'individu atteigne un certain niveau de satisfaction et de

maturité. La maîtrise ou la négociation d'une tâche permet de mieux négocier d'autres tâches développementales mais ne constitue pas une condition essentielle pour accéder aux tâches d'un stade subséquent. Les tâches développementales sont incluses dans les stades. Dans chacune des tâches développementales, ces trois dimensions sont présentes, mais l'emphase peut être mise davantage sur l'une ou l'autre des dimension: intra-psychique et intra-culturelle (comprenant l'inter-personnelle).

Tâches intra-culturelles: Tâches développementales provenant soit des personnes significatives ou de l'une ou l'autre des sous-cultures de l'adulte (corporation type d'employeur, le voisinage, partie politique, clubs sociaux, etc.) soit de la culture (état, famille, marché du travail, le milieu scolaire).

Tâches intra-psychiques: Tâches développementales provenant du monde intérieur (quel type d'homme veut être l'adulte).

Vocation: Une occupation avec engagement distingué par la signification psychologique en rapport avec la signification économique de l'occupation. Le terme réfère à de l'"auto-engagement" (ego-involving). Les vocations sont centrées sur la tâche, le résultat de la tâche et la personne qui fait la tâche (Super 1975, p. 18a). Ce dernier terme est plus exclusivement "inner".

Notions de modèles

MODELE: Représentation d'un phénomène ou d'un ensemble de problèmes qui est séparée et distincte des théories. Il aide la compréhension et l'explication d'un sujet ou il agit comme une lentille à travers laquelle on voit un sujet d'une façon nouvelle (Overton et Reese 1973, pp. 66-67).

MODELE THEORIQUE: Tout en n'étant par une théorie, il forme le contexte existentiel de signification pour la construction des théories aussi bien que pour l'interprétation et l'application des théories (Overton et Reese 1973, pp. 66-67).

MODELE ORGANIQUE (DYNAMIQUE): Un modèle organique se reflète dans un modèle d'un organisme actif. Dans ce modèle, l'organisme est actif d'une façon inhérente et spontanée; l'organisme est la source des actes activés soit par des forces externes soit périphériques (Overton et Reese, 1973, p. 70). Un modèle a quatre (4) fonctions (Overton et Reese, 1973).

MODELE EVOLUTIONNAIRE: Il y a deux sortes de théories ou de modèles du choix professionnel: les théories structurelles et les théories évolutionnaires. Les théories structurelles prennent pour acquis que ce développement est complet au moment du pronostic. Les théories évolutionnaires par contre traitent de l'individu comme un être éducable, comme une personne qui possède des possibilités de développement et d'autoréalisation; elles voient chaque position que peut occuper un individu comme une situation dans laquelle il peut se développer et dans laquelle il peut se préparer à exercer un autre travail (Super 1973).

APPENDICE II

SCHEMA D'ENTREVUE

SCHEMA D'ENTREVUE

(Identification des stades de développement vocationnel de l'adulte)

Danielle Rivarin-Simard, Ph. D.

Université Laval

Janvier 1979

1re entrevue

Nous somme présentement à mener une recherche portant sur la vie de l'adulte au travail. Nous avons besoin de votre précieuse collaboration pour nous donner vos impressions sur la manière dont vous avez vécu, dont vous vivez présentement et dont vous pensez vivre vos années futures sur le marché du travail. C'est un peu une enquête sur la manière dont les gens vivent des changements personnels tout au long de leur plan de carrière, de leur cheminement tout au long de leurs années au travail.

Vous pouvez compter sur notre discrétion, les données sont strictement confidentielles.

1. Fonctions depuis les cinq (5) dernières années

Tout d'abord, nous aimerions faire un bref retour en arrière. Dans les cinq dernières années, nous aimerions savoir pour chacune d'elle, le titre de votre emploi, vos tâches, etc.

Année	titre de l'emploi	tâches
1974		
1975		
1976		
1977		
1978		

2. Pour chacune de ces années, est-ce qu'elles comportaient surtout des remises en question ou surtout un engagement très déterminé?

a) Par exemple, en 1973, pouvez-vous "essayer" (nous disons "essayer car nous savons que ce n'est pas toujours facile)... pouvez-vous essayer de nous dire si:

... vous vous posiez beaucoup de questions sur votre plan de carrière...

... Est-ce que vous vous demandiez, par exemple, ce que vous faisiez au juste dans cet emploi, est-ce que cela donnait quelque chose...

... Est-ce que vous vous interrogiez si, oui ou non, vous devriez changer d'emploi... ou vous perfectionner, etc...

En gros quelles étaient la nature de ces interrogations

ou <u>si, à l'opposé,</u>

(et là, nous comprenons que c'est parfois, même souvent, difficile de se situer vers une extrême plutôt qu'à une autre...)

...Est-ce que vous aviez l'impression que votre emploi représentait en gros ce que vous vouliez faire... que votre plan de carrière était bien défini... que vous saviez à peu près ce que vous auriez à faire...

... Est-ce que vous aviez l'impression que votre vie au travail était bien remplie... que vous vous ne posiez pas un peu de questions majeures comme tel sur cette vie au travail... que vous aviez toujours du travail planifié pour bien longtemps d'avance...

b) Par exemple, pour l'année 1975, qu'en était-il? Essayez de répondre aux mêmes questions que pour l'année précédente.

c) Pour l'année 1976, qu'en était-il? Essayez de répondre aux mêmes questions que pour l'année précédente.

d) Pour l'année 1977, qu'en était-il? .....

3. Avez-vous l'impression que vous avez vécu votre vie au travail en 1974 de la même manière qu'en 1975? ou en 1976, avez-vous perçu un changement tout au long de ces cinq (5) dernières années au travail, tout au long de votre vécu vocationnel?
Par exemple, avez-vous la même attitude au travail? Aviez-vous la même notion du travail? Aviez-vous la même mentalité? Perceviez-vous votre carrière d'une manière différente? Avez-vous la même perspective du travail? la même façon de concevoir votre vie au travail?

4. Pouvez-vous nous dire également pour chacune des années, si vous étiez constamment en train de vous posez des questions sur votre plan de carrière ou à l'opposé si vous ne vous posiez jamais de question sur votre carrière. Sur une échelle de 1 à 5 que répondriez-vous pour chacune des cinq (5) dernières années.

1. Je ne me posais <u>jamais</u> de questions sur mon plan de carrière.
2. Je ne me posais <u>rarement</u> de questions sur mon plan de carrière.
3. Je me posais <u>parfois</u> des questions sur mon plan de carrière.
4. Je me posais <u>souvent</u> des questions sur mon plan de carrière.
5. Je me posais <u>toujours</u> des questions sur mon plan de carrière.

	1	2	3	4	5
1974	☐	☐	☐	☐	☐
1975	☐	☐	☐	☐	☐
1976	☐	☐	☐	☐	☐
1977	☐	☐	☐	☐	☐
1978	☐	☐	☐	☐	☐

5. Pour chacune des cinq (5) dernières années, pourriez-vous nous dire si vous aviez,spontanément, plein de projets dans votre travail ou si vous préfériez attendre avant de trop vous engager et éviter alors de songer à une prolifération de projets.

1. J'avais énormément de projets en ce qui concerne mon travail.
2. J'avais beaucoup de projets en ce qui concerne mon travail.
3. J'avais moyennement de projets en ce qui concerne mon travail.
4. J'avais peu de projets en ce qui concerne mon travail.
5. Je n'avais pas du tout de projets en ce qui concerne mon travail.

	1	2	3	4	5
1974	☐	☐	☐	☐	☐
1975	☐	☐	☐	☐	☐
1976	☐	☐	☐	☐	☐
1977	☐	☐	☐	☐	☐
1978	☐	☐	☐	☐	☐

DEUXIEME ENTREVUE

Lors de notre dernière rencontre, nous avons fait la rétrospective de vos cinq (5) dernières années au travail, aujourd'hui nous aimerions faire avec vous le vécu de cette présente anné et une certaine prospective de votre vie au travail.

1. Tout d'abord, nous aimerions savoir quelles sont les fonctions que vous occupez présentement et que vous prévoyez occuper durant les cinq prochaines années?

Année	Titre de l'emploi	Tâches
1979		
1980		
1981		
1982		
1983		

2. Et en regard de chacune de ces années à venir, avez-vous l'impression que vous aurez encore des "grosses" questions majeures en tête, des "grosses" remises en question ou à l'inverse que vous prévoyez passablement bien à l'avance ce que vous voudrez ou pourrez faire?

   Si vous prévoyez que vous aurez quelques-unes ou beaucoup d'interrogations sur votre plan de carrière ou sur votre vie au travail, de quelle nature croyez-vous , seront-elles? Je sais que ce n'est pas tellement facile de répondre à cette question, mais je vous demande s'il vous était possible d'essayer d'y répondre le plus spontanément et le plus simplement possible en vous rappelant bien que tous les éléments d'information que vous pouvez nous donner, nous seront d'une grande utilité.

3. En analysant votre travail actuellement et en essayant de faire une rétrospective, avez-vous l'impression que vous vivrez votre vie au travail de la même manière qu'en 1978? Croyez-vous que vous vivez un changement tout au long de ces futures années au travail? Par exemple, croyez-vous que vous aurez la même attitude au travail? Avez-vous la même notion du travail, la même mentalité au travail? Percevrez-vous votre carrière d'une manière différente? Aurez-vous la même perspective du travail? la même façon de concevoir votre travail?

4. Pour chacune des cinq (5) prochaines années, pourriez-vous nous dire si vous croyez que vous serez constamment en train de vous posez des questions sur votre plan de carrière ou si à l'opposé vous avec l'impression que vous ne vous poserez à peu près jamais de questions. Sur une échelle de 1 à 5, que prévoyez-vous pour chacun de ces cinq (5) prochaines années.

1. Je crois que je ne me poserai jamais de questions sur mon plan de travail.
2. Je crois que je ne me poserai rarement de questions sur mon plan de travail.
3. Je crois que je me poserai parfois des questions sur mon plan de travail.
4. Je crois que je me poserai souvent des questions sur mon plan de travail.
5. Je crois que je me poserai toujours des questions sur mon plan de travail.

	1	2	3	4	5
1979	☐	☐	☐	☐	☐
1980	☐	☐	☐	☐	☐
1981	☐	☐	☐	☐	☐
1982	☐	☐	☐	☐	☐
1983	☐	☐	☐	☐	☐

5. Pour chacune des cinq (5) prochaines années, croyez-vous que vous aurez spontanément plein de projets dans votre travail ou si vous allez préférer attendre avant de trop vous engager et éviter alors de songer à une prolifération de projets.

1. Je crois que j'aurai énormément de projets en ce qui concerne mon travail.
2. Je crois que j'aurai beaucoup de projets en ce qui concerne mon travail.
3. Je crois que j'aurai moyennement de projets en ce qui concerne mon travail.

4. Je crois que j'aurai <u>peu</u> de projets en ce qui concerne mon travail.

5. Je crois que je n'aurai <u>pas du tout</u> de projets en ce qui concerne mon travail.

	1	2	3	4	5
1979	☐	☐	☐	☐	☐
1980	☐	☐	☐	☐	☐
1981	☐	☐	☐	☐	☐
1982	☐	☐	☐	☐	☐
1983	☐	☐	☐	☐	☐

APPENDICE III

QUESTIONNAIRE

PREOCCUPATIONS VOCATIONNELLES

DES ADULTES

Danielle Riverin-Simard, Ph. D.

Université Laval

Janvier 1970

RENSEIGNEMENTS GENERAUX

Directives

Les quelques questions de cette première partie n'ont comme buts que de connaître la population des répondants et ainsi nous permettre de faire une meilleure analyse des réponses données.

L'espace réservée pour répondre à ces questions se situe sur le côté bleu de la feuille-réponse ci-jointe, entre les phrases: "REPONSES AU QUESTIONNAIRE" et "n'utilisez que des crayons à mine".

Inscrivez d'abord, en lettres moulées, le titre de votre occupation sur une des trois lignes non-utilisées, en haut et à droite du côté bleu de la feuille-réponse.

En ce qui concerne les réponses aux questions qui vont suivre (F à M), utilisez les lettres correspondantes, en haut et à gauche, toujours du côté bleu de la feuille-réponse. Les lignes A, B, C, D et E ainsi que les lignes N, O, P, Q et R ne sont pas utilisées dans ce questionnaire. Allez donc à la ligne F sur la feuille-réponse.

Vous répondez à ces questions en noircissant la case correspondant au chiffre de votre choix. Prenons un exemple.

Case correspondante sur la feuille- réponse

Je suis de sexe...

Féminin..... 1

Masculin 2

Une personne de sexe féminin coche la case 1, de cette façon:

F 1 2 3 4 5 6 7 8 9

Il en est de même pour les réponses suivantes. N'oubliez pas de bien noircir la case à l'aide D'UN CRAYON A MINE DE PLOMB. Si vous devez changer une réponse, effacez complètement la mauvaise.

S.V.P. NE RIEN ECRIRE DANS CE CAHIER

Case correspondante sur la feuille-réponse

F. Je suis de sexe...

. Féminin..... 1
. Masculin..... 2

G. J'ai...

. 20 à 24 ans..... 1
. 25 à 29 ans..... 2
. 30 à 34 ans..... 3
. 35 à 39 ans..... 4
. 40 à 44 ans..... 5
. 45 à 49 ans..... 6
. 50 à 54 ans..... 7
. 55 à 59 ans..... 8
. 60 ans et plus 9

H. J'ai comme scolarité un...

. Cours primaire terminé ou non..... 1
. Cours secondaire non-terminé..... 2
. Cours secondaire terminé..... 3
. Cours collégial non-terminé..... 4
. Cours collégial terminé..... 5
. Cours universitaire (1er cycle) non-terminé..... 6
. Cours universitaire (1er cycle) terminé..... 7
. Cours universitaire (2e et 3e cycle) non-terminé 8
. Cours universitaire (2e et 3e cycle) terminé.... 9

I. Mon statut civil est le suivant...

. Célibataire (seul(e))..... 1
. Célibataire (en cohabitation)..... 2
. Marié(e)..... 3
. Veuf(ve)..... 4
. Divorcé(e)..... 5
. Séparé(e)..... 6
. Religieux(se)..... 7

Case correspondante sur la feuille-réponse

J. J'ai...enfant(s)

. 1..... 1
. 2..... 2
. 3..... 3
. 4..... 4
. 5..... 5
. 6..... 6
. 7..... 7
. Plus de 7..... 8
. Aucun..... 9

K. Mon revenu brut personnel est de...

. Moins de $5,000 par an..... 1
. Entre $5,000 et $10,000 par an..... 2
. Entre $10,000 et $15,000 par an..... 3
. Entre $15,000 et $20,000 par an..... 4
. Entre $20,000 et $25,000 par an..... 5
. Entre $25,000 et $35,000 par an..... 6
. Plus de $40,000 par an..... 7

L. J'habite dans la région administrative suivante...

. Gaspésie et Bas du Fleuve..... 1
. Saguenay, Lac St-Jean..... 2
. Québec..... 3
. Trois-Rivières..... 4
. Cantons de l'Est..... 5
. Montréal (Rive-Sud & Rive-Nord) Métro..... 6
. Outaouais..... 7
. Abitibi-Témiscamingue..... 8
. Côte-Nord, Nouveau-Québec..... 9

M. La population de la localité (population totale de la ville ou du village) où j'habite est de...

. Moins de 5,000 habitants..... 1
. 5,000 à 10,000 habitants..... 2
. 10,000 à 20,000 habitants..... 3
. 20,000 à 50,000 habitants..... 4
. 50,000 à 100,000 habitants..... 5
. 100,000 habitants et plus..... 6

Directives

Cette section vous présente une série d'énoncés numérotés de 1 à 63. Nous vous demandons de lire chacun des énoncés et d'indiquer l'importance que vous attribuez présentement à chacun d'eux.

Indiquez vos réponses sur la feuille-réponse ci-jointe, en commençant du côté bleu de cette feuille, au numéro 1, et en vous guidant sur l'échelle d'importance suivante.

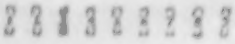
Quelle IMPORTANCE a présentement cet énoncé pour vous?

aucune	très peu	peu	plus ou moins	assez	beaucoup	énormément	ne s'applique pas
↓	↓	↓	↓	↓	↓	↓	↓
1	2	3	4	5	6	7	9

Supposons que vous lisiez l'énoncé suivant:

1. Connaître ce qui pollue notre environnement.

Si vous accordez présentement peu d'importance au fait de "connaître ce qui pollue notre environnement", vous noircissez, à l'aide d'un CRAYON A MINE, la case 3 à côté du numéro correspondant sur la feuille-réponse, de la façon suivante:

EXEMPLE: 1 

Assurez-vous de bien noircir toute la case. Effacez complètement les réponses que vous voulez changer. Vérifiez, à toutes les 15 ou 20 réponses, si celles-ci correspondent bien aux numéros des énoncés auxquels elles se rapportent.

Répondez de façon spontanée et rapide en sachant bien qu'il n'y a ni bonnes ni mauvaises réponses: est valable toute réponse qui correspond à ce que vous pensez et ressentez présentement.

Il est important de répondre à tous les énoncés, en utilisant le moins possible la case 9 (NE S'APPLIQUE PAS). Cet case est réservée, par exemple, pour une personne sans enfant qui lirait l'énoncé suivant: "Essayer de faire valoir les droits de mes enfants dans le milieu scolaire".

N'inscrivez qu'une seule réponse par énoncé. Manipulez la feuille-réponse avec soin.

Ce questionnaire est confidentiel; vous n'avez donc pas à vous identifier comme personne.

RAPPEL DE LA DEMARCHE A SUIVRE

Choisissez, sur l'échelle d'importance (reproduite au haut de chaque page du questionnaire), le point qui représente votre opinion sur l'énoncé; inscrivez le chiffre correspondant à votre choix sur la feuille-réponse (côté bleu).

Quelle IMPORTANCE a présentement cet énoncé pour vous?

aucune	très peu	peu	plus ou moins	assez	beaucoup	énormément	ne s'applique pas
↓	↓	↓	↓	↓	↓	↓	↓
1	2	3	4	5	6	7	9

1. Sentir que je suis utile dans la société.
2. Pouvoir me définir comme un individu productif dans la société.
3. Prendre conscience que le temps passe très vite et ne revient plus...
4. Pouvoir enfin réaliser la pratique professionnelle pour laquelle j'ai étudiée.
5. Réfléchir sur le bien-fondé de mon choix professionnel.
6. Faire le bilan de mes années passées sur le marché du travail.
7. M'interroger constamment sur mes activités au travail.
8. Réfléchir sur mes gestes quotidiens professionnels.
9. Songer à mon plan de carrière à très long terme.
10. Songer à mon plan de carrière à moyen terme.
11. Songer à mon plan de carrière à court terme.
12. Concrétiser mon dernier choix professionnel.
13. Utiliser toutes mes ressources.
14. Elargir le champ de mes connaissances.
15. Mieux connaître mes possibilités et mes limites au travail.
16. Choisir d'autres façons de travailler qui me conviennent le mieux.
17. Découvrir de nouvelles possibilités ou de nouvelles façons de me réaliser dans le travail.
18. M'engager le plus intensément possible dans mon travail.
19. Etre reconnu à cause de mes réussites.
20. Occuper un poste très élevé.

Quelle IMPORTANCE a présentement cet énoncé pour vous?

aucune	très peu	peu	plus ou moins	assez	beaucoup	énormément	ne s'applique pas
↓ 1	↓ 2	↓ 3	↓ 4	↓ 5	↓ 6	↓ 7	↓ 9

21. Etre vu comme un individu différent des autres.
22. Entreprendre des projets audacieux.
23. Exécuter des tâches qui conviennent à mes goûts et à mes intérêts.
24. Avoir affaire à un patron compréhensif.
25. Etre mon propre patron.
26. Etre un modèle pour les autres.
27. Exercer une autorité qui n'est pas mise en doute.
28. Tenter ma chance dans un domaine que je connais peu.
29. Savoir clairement ce qu'on attend de moi.
30. Me retrouver dans l'entourage de gens importants.
31. Evoluer dans un milieu physique agréable.
32. Etre pleinement satisfait de moi-même.
33. Partager mes activités avec des gens honnêtes et fiables.
34. Assurer un juste équilibre entre les exigences de ma santé et de mon travail.
35. Exercer une grande influence sur les autres.
36. Entrer en compétition avec d'autres.
37. Etre accepté(e) facilement par les gens avec qui je travaille.
38. Etre indépendant des autres.
39. M'interroger sur la véritable nature de mon désillusionnement au travail.
40. Réussir à fournir un rendement satisfaisant au travail même si je suis plutôt déçu(e) du travail.

Ouelle IMPORTANCE a présentement cet énoncé pour vous?

aucune	très peu	peu	plus ou moins	assez	beaucoup	énormément	ne s'applique pas
↓	↓	↓	↓	↓	↓	↓	↓
1	2	3	4	5	6	7	9

41. Me questionner constamment sur moi,mon travail, la vie en général, etc.

42. Me rendre compte que la carrière devient de moins en moins prioritaire pour moi.

43. Etre nostalgique devant l'impossibilité de faire des modifications majeures dans mon plan de carrière.

44. Sentir la pression des jeunes collègues de travail et de la technologie toujours de plus en plus nouvelle.

45. Etre préoccupé par la santé ou la mort de mes amis ou collègues au travail.

46. Avoir à redéfinir mon investissement au travail à cause de ma santé.

47. Avoir l'impression que je suis tout à coup plus sensible aux problèmes personnels de mes collègues.

48. Mieux réaliser l'harmonie entre les travailleurs plus expérimentés et les travailleurs récemment formés ou recyclés dans les technologies nouvelles.

49. Ressentir un engagement serein au travail.

50. Réaliser le bilan de ma contribution au travail.

51. Réfléchir aux activités professionnelles que je veux réaliser lors de ma retraite.

52. Planifier une retraite anticipée.

53. Planifier une retraite tardive.

54. Participer à plusieurs comités ou activités complémentaires au travail.

55. Inventer quelque chose d'utile.

56. Apprendre à mieux organiser mon temps pour accomplir mes tâches.

Quelle IMPORTANCE a présentement cet énoncé pour vous?

aucune	très peu	peu	plus ou moins	assez	beaucoup	énormément	ne s'applique pas
↓	↓	↓	↓	↓	↓	↓	↓
1	2	3	4	5	6	7	8

57. Evaluer avec d'autres, les ressources humaines de ma section (département ou service)

58. Pratiquer des sports et des loisirs collectifs.

59. Avoir la sécurité d'emploi.

60. Apprendre, comme personne, à concilier travail à l'extérieur et vie domestique.

61. Vieillir.

62. Rendre mon travail plus humain.

63. Savoir équilibrer mon budget familial.

64. Pouvoir obtenir de l'avancement dans le monde du travail.

65 M'assurer une retraite convenable sur le plan du revenu.

66. Tenir compte des problèmes personnels de mes collègues de travail.

67. Apprendre les techniques d'entrevue, d'animation de groupe et les procédures d'assemblée délibérante.

68. Augmenter mon revenu.

69. Vivre des relations humaines enrichissantes.

61. Connaître le fonctionnement des organismes auxquels je dois avoir recours.

62. Evoluer avec mon temps, être à la mode.

63. Assurer une bien-être matériel suffisant à ma famille pour l'avenir.

APPENDICE IV

DESCRIPTION DES THEMES

DESCRIPTION DES THEMES

Attitude vis-à-vis...

1. le travail en général: Ce thème réfère à l'attitude développée par l'adulte face à l'ensemble des phénomènes reliés au travail; c'est en somme une perception globale.

2. l'employeur: Ce thème réfère à l'attitude développée par l'adulte en regard de l'organisme, de la compagnie qui l'emploie.

3. les collègues de travail: Ce thème réfère à l'attitude développée par l'adulte en regard de ses co-équipiers, de ceux dont il est responsable, de leurs problèmes personnels, du type d'interrelation à entretenir, etc.

4. le patron immédiat: Ce thème réfère à l'attitude développée par l'adulte en regard de son premier patron dans la lignée hiérarchique i.e. de la personne dont il "relève".

5. le climat au travail: Ce thème réfère à l'ambiance générale dégagée tant par les facteurs physiques (locaux, décoration, aération, isolation, bruit), ou les facteurs humains (ambiance calme,sereine ou tendue, suspicieuse, etc.).

6. le statut social apporté par le travail: Ce thème réfère à l'attitude développée par l'adulte en regard des conséquences en terme de rang social, de prestige ou non ou de respect ou non respect provoqué par la nature même du travail.

7. les avantages économiques apportés par le travail: Ce thème réfère à l'attitude développée par l'adulte en ce qui concerne l'obligation économique ou non de travailler, la suffisance ou non du salaire actuel, etc.

8. l'évaluation par autrui au travail: Ce thème réfère à l'attitude développée par l'adulte en ce qui toute modalité d'évaluation (évaluation verbale, écrite, directe ou par le biais de personnes interposées, officielle ou officieuse, statutaire ou sporadique) effectuée par les patrons immédiats ou hiérarchiques, les collègues, les employés dont il a la charge.

9. l'évaluation par autrui à l'extérieur: Ce thème réfère à l'attitude développée par l'adulte en ce qui concerne toute évaluation informelle provenant de personnes significatives hors de son milieu de travail: amis, membres de la famille immédiate (conjoint, enfants) ou médiate (parenté),collègues d'associations sociales ou civiques, etc.;(évaluation portant sur la vie vocationnelle).

10. le perfectionnement: Ce thème réfère à l'attitude générale développée par l'adulte en ce qui concerne les diverses activités de cours de formation (poursuite d'étude collégiale ou universitaire), de perfectionnement ou de recyclage (cours sporadiques) et en ce qui concerne la rotation de tâches ou de postes dans le but d'apprendre un nouveau mode de fonctionnement, pour stimuler d'autres actualisations des compétences de l'individu.

11. les promotions: Ce thème réfère au comportement positif ou négatif développé par l'adulte en ce qui concerne toute démarche ou toute énergie dépensée en vue d'obtenir un ascendant (automatique ou non-automatique) de classes ou d'échelons, tout gain hiérarchique (augmentation de responsabilités, accession à des postes de mini-cadres, ou cadres, transfert dans un département

plus coté, etc.). Ce thème réfère également aux injustices sociales, perçues ou réelles, produites sur le marché du travail qui ont des conséquences directes ou indirectes sur le développement vocationnel.

12. la rétrogradation: Ce thème réfère à l'attitude développée par l'adulte en ce qui concerne tout changement descendant volontaire ou involontaire.

13. les retraits sporadiques du marché du travail: Ce thème réfère à l'attitude développée par l'adulte en ce qui concerne tous congés sans solde ou toutes démissions volontaires demandées de temps à autre tout le long de la carrière, et ce tant pour les hommes que pour les femmes. Ces congés ou démissions ne sont pas obligatoires (santé, maternité ou paternité, perfectionnement, prêt de service dans un autre organisme, etc.).

14. une planification avec des co-équipiers: Ce thème réfère à l'attitude développée par l'adulte en ce qui concerne toute action au travail prévue à court ou à moyen terme ou toute planification de plan de carrière conçue dans le cadre d'une poursuite de la stabilité de l'existence de l'équipe dont il fait actuellement partie.

15. l'horaire de travail et le temps consacré: Ce thème réfère à l'attitude développée par l'adulte en ce qui concerne toute réflexion relative à l'aménagement de sa vie personnelle en regard de son horaire de travail, relative à la proportion de temps que son travail prend dans sa vie personnelle.

16. les changements d'emploi: Ce thème réfère à l'attitude développée par l'adulte face à la perspective de changements délibérés ou prescrits dans le développement vocationnel, ou face à la perspective d'avoir ou de vivre des horizons vocationnels nouveaux. Ce thème réfère également à l'attitude vis-

à-vis la mobilité professionnelle.

17. ses capacités, ses compétences: Ce thème réfère au moi vocationnel "idéal" i.e. à cette configuration de perceptions faite par l'individu à l'égard des réalisations qu'il aspirerait le plus accomplir y compris être un modèle pour les autres.

18. son rendement: Ce thème réfère au moi vocationnel "réel" i.e. à cette configuration d'évaluation faite par l'individu à l'égard des réalisations qu'il perçoit présentement accomplir.

19. les exigences occupationnelles: Ce thème réfère à l'attitude développée par l'adulte à l'égard des pressions du milieu en ce qui a trait au rôle occupationnel ou à l'égard des tâches vocationnelles intra-culturelles.

20. la possibilité d'apprendre de par la nature même des tâches à accomplir: Ce thème réfère à l'attitude développée par l'adulte de considérer son travail quotidien comme une source d'apprentissage ou d'organiser (ou de chercher à organiser) son travail quotidien comme un moyen de perfectionnement en soi ou d'auto-formation.

21. son dernier choix vocationnel: Ce thème réfère à l'attitude développée par l'adulte en ce qui concerne sa propre évaluation de la justesse et de la pertinence de sa dernière décision concernant l'occupation qu'il remplit présentement en tenant simultanément compte de son moi (intérêts, aspirations, formation et compétences, etc.) et du milieu occupationnel (loi de l'offre du marché du travail, les conditions de travail, etc.)

22. les incidences de la vie personnelle sur la vie professionnelle: Ce thème réfère à l'attitude développée par l'adulte en ce qui concerne tout événement (majeur ou mineur, heureux ou malheureux) de la vie personnelle ayant un effet d'activation ou de décélération.

23. la vie en général: Ce thème réfère à l'attitude développée par l'adulte en ce qui concerne les réflexions sur les buts ultimes de la vie, du pourquoi "vivre" et pourquoi " ourir".

24. la possibilité de faire respecter son individualité: Ce thème réfère au besoin que peut ressentir l'adulte de faire reconnaître et de faire accepter qu'on donne le plus possible libre cours à son originalité, à son individualité propre, à son unicité.

25. la possibilité de prise en charge de son propre développement vocationnel: Ce thème réfère en la croyance de la possibilité de créer ou de choisir ses propres défis, ou en la croyance d'un déterminisme social qui fait que ce sont les événements externes surtout qui interviennent dans le développement vocationnel de l'individu.

26. utilité sociale de son travail: Ce thème réfère à l'attitude développée par l'adulte en ce qui concerne la perception immédiate ou presque des résultats de ses actions.

27. utilité sociale et économique de sa section ou de son organisme-employeur: Ce thème réfère à la perception immédiate ou à la compréhension des résultats des actions sociaux et économiques des actions de son service, département ou de son employeur dans l'univers régional, provincial, national ou internatio-

nel de l'individu. Ce thème réfère également à l'évaluation des ressources humaines de cette même section.

28. la retraite: Ce thème réfère à l'attitude globale développée par l'adulte en ce qui a trait à la vie personnelle et vocationnelle durant la retraite. Ce thème réfère également à la planification hâtive ou tardive de cette vie vocationnelle durant la retraite.

29. la présence de la mort: Ce thème fait référence à l'attitude développée par l'adulte en ce qui concerne la mort de ses proches (parents, amis, collègues de travail) qui lui rappelle l'implacable éventualité de ce même phénomène pour lui-même.

30. la présence de la maladie: Ce thème fait référence à l'attitude développée par l'adulte en ce qui concerne les troubles chroniques ou sporadiques de santé de soi ou de ses proches qui lui rappelle la fragilité de la condition essentielle pour se maintenir sur le marché du travail, à savoir une bonne santé.

31. l'abandon, la fuite: Ce thème réfère à l'attitude développée par l'adulte en ce qui a trait à la cessation de lutter pour son avancement, au pessimisme nourri à l'égard de l'épanouissement au travail et à la planification de la fuite la plus immédiate possible du marché du travail.

32. l'agressivité destructrice au travail: Ce thème fait référence à l'attitude développée par l'adulte qui l'amène à déployer des énergies dans le but de vengeance ou de destruction du travail d'autrui et de ses collègues de travail ou de son propre travail et de sa propre personne en tant que travailleur.

33. l'agressivité constructrice au travail: Ce thème fait référence à l'attitude développée par l'adulte en ce qui a trait à la canalisation de son agressivité en des démarches plus nombreuses, plus fermes ou plus "mordantes" allant dans le sens d'une prise en charge accéléré de son propre développement personnel.

34. l'inéluctabilité de la marche du temps: Ce thème fait référence à l'attitude développée par l'adulte devant l'implacable réalité que le temps passe, et parfoir très vite, et surtout qu'il ne revient plus. Ce thème réfère également à la préoccupation du processsu de vieillissement.

35. le bilan des années passées sur le marché du travail: Ce thème fait référence à l'évaluation combinée par soi et par autrui de l'utilité sociale cumulée de ses actions professionnelles.

36. une planification "personnalisée": Ce thème fait référence à l'adulte en ce qui concerne tout plan d'action ou planification de carrière, à court ou à moyen terme, en fonction de ses propres besoins, intérêts et compétences indépendamment du type d'employeur, de la nature de l'équipe, etc.

37. les intérêts cachés: Ce thème réfère à l'attitude développée par l'adulte en ce qui concerne les parties du rêve occupationnel qui n'ont jamais pu s'actualiser encore jusqu'à maintenant.

38. la planification de la carrière (général): Ce thème réfère à l'attitude globale développée par l'adulte en ce qui concerne tout plan d'action, à court, à moyen ou à long terme sur le marché du travail.

39. les employés: Ce thème réfère à l'attitude développée par les patrons en ce qui a trait au style d'animation, d'encadrement ou d'autorité à exercer auprès de ceux qui sont sous sa responsabilité.

40. la possibilité d'avoir une influence sur les autres: Ce thème réfère à l'attitude développée par l'adulte en ce qui a trait à l'impact qu'il peut avoir sur autrui, soit en étant un modèle pour les autres, soit en exerçant un leadership naturel, etc.

41. le désillusionnement au travail: Ce thème réfère à l'attitude développée par l'adulte qui compare les aspirations passées et présentes avec la possibilité de réaliser ces aspirations compte tenu du réalisme de son propre passé vocationnel ou du passé vocationnel de personnes significatives.

42. la priorité de la vie familiale ou civique ou ludique, ou de la vie vocationnelle: Ce thème réfère à l'attitude développée par le travailleur qui a simultanément des exigences ou des pressions sociales imposantes provenant de son monde familial, ludique, civique et vocationnel.

43. la nouvelle technologie et les nouveaux spécialistes: Ce thème réfère l'attitude développée par l'adulte qui a déjà un certain nombre d'années d'expérience sur le marché du travail et qui a, à affronter sans cesse une nouvelle technologie (i.e. de nouveaux modes de fonctionnement et de nouvelles tâches) et de nouveaux spécialistes formés en fonction de cette nouvelle technologie.

44. la possibilité d'inventer quelque chose d'utile: Ce thème réfère à l'attitude développée par l'adulte en ce qui a trait à la perception de soi comme un être pouvant créer.

45. la planification de son temps: Ce thème réfère à l'attitude développée par l'adulte en ce qui a trait à l'organisation et à l'aménagement de son temps, de son horaire au travail afin d'être en mesure d'accomplir harmonieusement les diverses tâches.

46. la permanence: Ce thème réfère à l'attitude développée par l'adulte en ce qui a trait à la stabilité de son emploi et à la possibilité d'occuper cet emploi aussi longtemps qu'il le désirera.

47. la possibilité de rendre mon travail plus humain: Ce thème réfère à l'attitude globale développée par l'adulte désireux de vivre des relations humaines enrichissantes, d'être plus à l'écoute des problèmes personnels des collègues et d'être mieux en mesure de confier ses propres problèmes.

48. les problèmes de vie personnelle: Ce thème réfère à toute préoccupation autre que strictement vocationnelle mais qui peut avoir ou non une incidence directe sur le développement vocationnel.

49. Divers: Ce thème regrouperait toute autre préoccupation non prévue dans la présente grille. Après une première codification, ce thème pourrait être subdivisé selon son importance et sa pertinence.

15.12.79